НАША АДУКАЦЫЯ

Матэрыялы круглага стала

Мінск, 2014

УДК 94(47 + 57)
ББК 63.3 (2)
З-32

332 **Наша адукацыя. Матэрыялы круглага стала** / рэд. В. Вячорка. – Мінск, 2014. – 120 с.

Зборнік „НАША адукацыя” – вынік грамадскай дыскусіі, ініцыяванай Таварыствам беларускай школы, „Цэнтрам Супольнасьць” і рэсурсам Nastaunik.info. Гэта не першы досвед публічнага абмеркавання вострых праблем адукацыі: на сайце Nastaunik.info падобная дыскусія ўжо адбывалася і была падсумаваная ў зборніку „Альтэрнатывы ў адукацыі” (Мінск, 2012).

Сёння адукацыя ў Беларусі сутыкаецца з новымі выклікамі: прафесіяналы сыходзяць са школы, моладзь імкнецца з'ехаць за мяжу, адукаваныя разумныя людзі – не каштоўнасць для дзяржавы... Але шмат таленавітых і самаадданых асобаў застаюцца ў педагагічных шэрагах, шукаюць і знаходзяць шляхі вырашэння адукацыйных праблемаў, будуюць сваю – і нашую з вамі – будучыню.

Некалькі месяцаў на старонках Nastaunik.info неабыякавыя беларусы (навукоўцы, настаўнікі, рэпетытары, бацькі, журналісты, юрысты) агучвалі важныя тэмы, абмяркоўвалі перспектыўныя кірункі, дзяліліся паспяховымі рашэннямі і практыкамі ў сферы адукацыі. У красавіку 2014 года адбыўся выніковы круглы стол «НАША адукацыя», матэрыялы якога вы і знойдзеце ў гэтым зборніку.

Зборнік адрасуецца шырокаму колу педагогаў, усіх, хто цікавіцца адукацыйнымі праблемамі, а таксама адміністрацыі навучальных установаў і органам кіравання адукацыяй.

УДК 94(47 + 57)
ББК 63.3 (2)

ЗМЕСТ

ВЫКЛІКІ ДЛЯ ГУМАНІТАРНАЙ АДУКАЦЫІ

ПРАКТЫЧНЫЯ ПАРАДЫ

Зборнік „НАША адукацыя“ — плён грамадскай дыскусіі, ініцыяванай Таварыствам беларускай школы, „Цэнтрам Супольнасьць“ і рэсурсам Nastaunik.info.

Гэта не першы досвед публічнага абмеркавання вострых праблем адукацыі. На сайце Nastaunik.info падобная дыскусія ўжо ішла два гады таму і была падсумаваная ў зборніку „Альтэрнатывы ў адукацыі“ (Мінск, 2012).

Сёння адукацыя ў Беларусі сутыкаецца з новымі выклікамі: прафесіяналы сыходзяць са школы, моладзь імкнецца з’ехаць за мяжу, адукаваныя разумныя людзі — не каштоўнасць для дзяржавы... Але шмат таленавітых і самаадданых асобаў застаюцца ў педагагічных шэрагах, шукаюць і знаходзяць шляхі вырашэння адукацыйных праблем, будуюць сваю — і нашую з вамі — будучыню.

Некалькі месяцаў на старонках Nastaunik.info неабыякавыя беларусы (навукоўцы, настаўнікі, рэпетытары, бацькі, журналісты, юрысты) агучвалі важныя тэмы, абмяркоўвалі перспектыўныя кірункі, дзяліліся паспяховымі рашэннямі і практыкамі ў сферы адукацыі. У красавіку 2014 года адбыўся выніковы круглы стол „НАША адукацыя“, матэрыялы якога вы і знойдзеце ў гэтым зборніку.

Зборнік адрасаваны шырокаму колу педагогаў, а таксама адміністрацыі навучальных установаў і органам кіравання адукацыяй.

ЯК КІРУЮЦЬ АДУКАЦЫЯЙ У БЕЛАРУСІ

Алесь ЛОЗКА

Каб адказаць на пытанне, вынесенае ў загаловак, найперш лагічна было б ацаніць цяперашні стан нацыянальнай адукацыі.

Згодна афіцыйнай статыстыцы, Беларусь займае першае месца сярод краінаў СНД паводле развіцця чалавечага патэнцыялу. Апошняе, як вядома, улічвае і адсотак студэнтаў да ўсіх жыхароў. Тут мы нават вышэй за Расію і Украіну. У нас тры дзясяткі ВНУ. Праўда, гэты паказнік з году ў год зніжаецца. Памяншэнне колькасці навучальных установаў, пры гэтым лепшых, на жаль, часам адбываецца паводле рашэння тых, хто кіруе адукацыяй. Тут вядомыя ўсім прыклады Еўрапейскага гуманітарнага ўніверсітэта і Беларускага нацыянальнага гуманітарнага ліцэя, што цяпер працягваюць дзейнасць у краінах Еўрапейскага Звязу.

Да нашай сітуацыі пасуе выпадак, апісаны ў крапівоўскай байцы „Дыпламаваны баран“. Грамадства загаварыла пра інфляцыю дыпломаў. Дыпламаваных шмат, а паспяхова кіраваць эканомікай, вытворчасцю няма каму. Вось і даводзіцца кіраўніку дзяржавы перастаўляць з месца на месца, кідаць на гарачыя пасады спецыялістаў на ўсе рукі Пракаповіча, Мясніковіча, Шэймана… ды некаторых іншых.

Крызісныя з’явы ахапілі ўсе сегменты нацыянальнай адукацыі. Праявы гэтага — невысокая якасць навучання, непрэстыжнасць педагагічных спецыяльнасцяў, пралікі ў кіраванні адукацыяй і кадравым забеспячэнні кіроўнага звяна, ідэалагізацыя навучання і выхавання, зніжэнне навукова-метадычнага патэнцыялу, занядбанне роднай мовы, ігнараванне міжнародных стандартаў, урэшце, астаткавы прынцып фінансавання галіны ды інш.

Пра зніжэнне якасці навучання і небяспечныя тэндэнцыі ў гэтай сферы гавораць усе. Асабліва яскрава пра гэта сведчаць вынікі цэнтралізаванага тэставання. Зразумела, што „троечнікі“ ў школе былі і будуць. Але каб слабых выпускнікоў школы прымалі ва ўніверсітэт, ды яшчэ педагагічны, — такога раней не было і надалей не павінна быць. Галоўная кузня педагагічных кадраў ужо нават перастала рабіць традыцыйныя дыктоўкі першакурснікаў, вынікі якіх бянтэжаць уяўленне кожнага, але пакідаюць абыякавым вышэйшае кіраўніцтва, якое не прызнае крызісу ў адукацыі.

Дайшло да вялікай кадравай праблемы з асноватворнымі дысцыплінамі — фізікай і матэматыкай. Іх у школах выкладаюць пенсіянеры ці асобы перадпенсійнага ўзросту, маладых педагогаў недзе 5%. Найлепшыя педагогі пакідаюць адукацыйныя ўстановы, уцякаючы ад мізэрных школьных заробкаў.

Праблемы нават у БДУ. Што ж казаць пра перыферыйныя ўстановы? У гэтым навучальным годзе на фізічны факультэт БДПУ (бюджэтнае навучанне) пададзена было ўсяго толькі 28 заяваў, а трэба ж было набраць 85 першакурснікаў. Да таго ж штогод вялікія адлічэнні студэнтаў з факультэта — па 20—30 чалавек. Колькі іх закончыць навучанне? Як яны змогуць вучыцца, калі ў васьмі абітурыентаў сума балаў была меншая за 160? А ў Брэсцкім дзяржаўным універсітэце на спецыяльнасць „Фізіка. Навукова-выкладчыцкая дзейнасць“ у 2013 г. увогуле не быў прыняты ніводзін чалавек.

Яшчэ горшае становішча ў матэматыкаў. У БДПУ пры плане ў 115 чалавек была пададзеная толькі 51 заява. Ды ў мінулым каляндарным годзе было ўжо адлічана 30 чалавек. У згаданым Брэсцкім універсітэце на матэматыку не было зусім заяваў. А школы краіны падаюць заяўкі на маладых спецыялістаў, якіх ВНУ не могуць задаволіць. БДПУ толькі на дзённую бюджэтную форму атрымання адукацыі недабраў 141 чалавека па розных спецыяльнасцях, але асноўную колькасць складаюць матэматычныя і фізічныя.

Мінскі рэпетытар матэматыкі і фізікі Яўген Лівянт справядліва б’е ў званы пра названыя беды: *„Фізіка — гэта не толькі формулы, задачы, законы, гэта глеба для падрыхтоўкі высокакваліфікаваных інжынераў… Урэшце рэшт, атамную электрастанцыю мы будуем. Уяўляеце,*

— справядліва пытаецца ён, — *чым абернецца выкарыстанне там працы інжынераў-недавучак?.. А ў нас ідзе мадэрнізацыя без зменаў у сістэме адукацыі*". І ў скрусе робіць адназначны вывад: „*У сістэме адукацыі ўжо не крызіс, а пачатак развалу*", і гэта вынік зазначанай за апошнія 20 гадоў тэндэнцыі, як лічыць педагог[1].

Афіцыйная думка не прызнае крызісу і тлумачыць прычыны аб'ектыўнымі ўмовамі: зніжэнне колькасці выпускнікоў школаў, пераход на 4-гадовы (дзённая форма) і 5-гадовы (завочная) тэрміны навучання, увядзенне новых мінімальных прахадных балаў („*так, у 2013 г. ніжні парог не пераадолелі 35,86% з тых, хто ўдзельнічаў у цэнтралізаваным тэсціраванні*"[2]).

Падзеі паказваюць, што *крызіс у адукацыі паглыбляецца*. Бюджэтныя сродкі ідуць на ўвесяляльныя мэты (спартыўныя і канцэртныя мерапрыемствы) і сілавыя ведамствы. У БДПУ летась спынены набор на 9 спецыяльнасцяў дзённага і 7 — завочнага аддзяленняў, шэсць кафедраў аб'яднаныя ў тры і г. д. Павышаецца колькасць гадзін на стаўку.

Для параўнання: у суседняй Польшчы выкладчык ВНУ павінен адпрацаваць у годзе да 360 гадзін, у іншых краінах яшчэ меней, а ў Беларусі дацэнт — 850. Польскі атрымлівае каля 4 тысяч еўра ў месяц, а беларускі — каля 4 соцень. Наогул, Беларусь уваходзіць у пяцёрку краінаў Еўропы з найменшым сярэднім заробкам, ніжэйшы за нас толькі ў Малдове, Украіне і Албаніі.

Важным фактарам паглыблення крызісу з'яўляюцца **пралікі ў агульным кіраванні адукацыяй**, якія праўляюцца ў паспешлівасці, неабгрунтаванасці і нестабільнасці прынятых рашэнняў.

Так званая рэформа 2008 года — сведчанне таму. Прызнаўшы памылковасць некаторых яе палажэнняў, улады пачалі іх выпраўляць: напрыклад, дадалі гадзіны на вывучэнне замежных моваў. З 2013 года ў школы вяртаецца вывучэнне асобных прадметаў на павышаным узроўні (чаго патрабавала і ТБШ). Але ж спатрэбілася пяць гадоў

1 У наших детей и внуков не будет уроков физики и математики? // Комсомольская правда. 2013. 30 июля; Intex-Press (Баранавічы), http://www.intex-press.by/ru/news/society/14831/?tpl=13

2 Афіцыйная хроніка // Настаўнік (Газета БДПУ). 2013. 4 кастр.

эксперыменту на жывых дзецях, каб зразумець, што эфектыўнасць факультатыўных заняткаў невысокая і патрэбна вяртаць профільныя класы.

Нарэшце адмяняецца не так даўно ўведзенае перадэкзаменацыйнае сумоўе для паступлення на асобныя спецыяльнасці. Але правілы і ўмовы здачы экзаменаў у ВНУ надалей вызначаюцца асаблівай нестабільнасцю.

І два гады не прайшло з моманту ўступлення ў сілу Кодэкса аб адукацыі, як яго пачалі перакройваць. Хацелася б спадзявацца, што пры гэтым прынамсі часткова былі б унесеныя змены, якія ідуць ад жыцця. Але не думаецца, што прапановы ТБШ Міністэрству адукацыі і Пастаяннай камісіі па адукацыі, культуры і навуцы аб удасканаленні Кодэкса, якія датычылі рэальнага права вучыцца па-беларуску на ўсіх ступенях адукацыі, будуць улічаны. Хаця відавочна, што адсутнасць механізму забеспячэння гэтага права разбурае пераемнасць адукацыйнай сістэмы.

Патрабуюць карэннай перапрацоўкі некаторыя **інструкцыі і рэкамендацыі**. Да прыкладу возьмем дакументацыю практык, удасканаленне якой даўно наспела. Дзеля надзённай патрэбы прынятыя адпаведныя пастановы, але яны яшчэ больш забюракратызавалі дзейнасць адукацыйных установаў.

У „Палажэнні аб парадку арганізацыі, правядзення, падвядзення вынікаў і матэрыяльнага забеспячэння практыкі студэнтаў вышэйшых навучальных установаў Рэспублікі Беларусь“, зацверджаным пастановаю Савета Міністраў 3 чэрвеня 2010 г. № 860, запісана, што практыка арганізуецца на аснове дамоваў (п. 11). І ўжо на аснове вышэйшага дакумента пішацца пастанова Мінстэрства адукацыі аб зацвярджэнні адпаведнай інструкцыі ад 20 сакавіка 2012 г. № 24, узгодненая з трыма міністрамі (фінансаў, культуры, спорту і турызму), дзе ў пункце 7 зноў зафіксавана: „*Практыка студэнтаў арганізуецца на аснове дамоваў аб арганізацыі практыкі студэнтаў, якія заключаюцца ўстановамі вышэйшай адукацыі з арганізацыямі штогод не пазней чым за адзін месяц да пачатку практыкі*“.

Праблема ў дамовах. Яны абавязковыя для ўсіх агулам, без усялякай дыферэнцыяцыі па відах практычнай дзейнасці, без уліку спецыфікі дзённага і завочнага навучання. Бадай што на кожным факультэце праводзяцца спецыфічныя вучэбныя і вытворчыя практыкі, асабліва палявыя (фальклорныя, фальклорна-этнаграфічныя, дыялекталагічныя, археалагічныя ды інш.), дзе няма і быць не можа ўстановаў, з якімі заключаць тыя дамовы. Хіба што з палявым, падземным, балотным духамі ці бабкамі ў вёсцы? Ды яшчэ ж ад іх патрабуецца падпісаць справаздачу аб выкананні праграмы практыкі і пісьмовы водгук на кожнага практыканта (п. 21). Зразумела, што гэта невыканальна. Аднак ёсць інструкцыя, метадысты баяцца праверак і патрабуюць нездзяйсняльнага.

Узяць вучэбную практыку ў музеях, дзе праграма патрабуе ад студэнтаў толькі знаёмства з экспанатамі. Дырэктары ўстановаў культуры справядліва адмаўляюцца заключаць дамовы і пісаць водгукі па сутнасці звычайным наведнікам, што заплацілі за ўваходны квіток. Дзеля практыкі ад іх жа патрабуецца яшчэ выдаць спецыяльны загад, праверыць тэхніку бяспекі і г. д.

У студэнтаў-завочнікаў яшчэ большыя праблемы ў выкананні неабгрунтаваных патрабаванняў. На добры лад навошта настаўніку, што прафесійна працуе ў школе, яшчэ заключаць дамову дый праходзіць пяці-, сямітыднёвую практыку, калі ён мае педагагічны досвед і нават катэгорыю? Раней такіх наогул вызвалялі ад практыкі. А цяпер у прарэктара адвальваецца рука, падпісваючы кожнаму студэнту за месяц да пачатку практыкі ў двух асобніках дамовы. Падобных мерапрыемстваў толькі за год бывае па два-тры, а завочнікі наведваюць свой універсітэт толькі двойчы. А колькі папераў марнуецца на стварэнне дзённіка практыкі? Бедныя студэнты ў пагоні за лепшай адзнакай укладаюць больш за сотню аркушоў справаздачных матэрыялаў, афармляюць асобна для педагога, псіхолага і выкладчыка ад спецыяльнай кафедры, потым горы папераў год захоўваюцца на кафедры, затым знішчаюцца.

На жаль, кожны ўніверсітэт, ствараючы адпаведныя стандарты, паўтарае папярэднія памылкі і ўносіць свае больш жорсткія патрабаванні да практыкантаў ды іх кіраўнікоў, каб паказаць працавітасць, не думаючы аб спрашчэнні справаздачнасці і сапраўднай выніковасці. І вось ужо

колькі год пакутуюць выкладчыкі і студэнты праз непрафесійнасць складзеных дакументаў.

Тут прааналізаваны толькі адзін аспект праблемы практык, а колькі падобных праблемаў на ўзроўні ўстановы праз пралікі ў агульным кіраванні адукацыяй.

Іншы аспект — **навукова-метадычны**. У артыкуле „Да пытання аб крызісе сучаснай беларускай адукацыі“ навуковыя супрацоўнікі Цэнтра праблемаў развіцця адукацыі БДУ прааналізавалі масу выданняў за 2003—2011 гг., прыйшлі да высновы, што колькасць рукапісаў з грыфам МА РБ значна зніжаецца, і вызначылі ўмовы пошуку выхаду з інстытуцыянальнага крызісу. Пераадоленне яго, як пішуць даследнікі, — „гэта максімальнае пашырэнне рынку адукацыі, галоўным чынам у сетцы, у якой «змогуць сустрэцца і паспяхова ўзаемадзейнічаць настаўнік, вольны ад жорсткіх рамак навучальнага плана, і вучань, які актыўна імкнецца авалодаць гэтым матэрыялам» (І. Ілліч)“[3].

Улічваючы тое, што свабодны педагог не толькі вальнейшы ад рамак навучальнага плана, але і мае магчымасць наведваць сваіх калег за межамі дзяржавы з мэтай пераймання інавацыйных метадаў навучання, то і асобныя перадавыя ініцыятывы ўспрымаюцца незалежнымі грамадскімі арганізацыямі хутчэй, чым дзяржаўнымі установамі.

Гэтак атрымалася з перайманнем метаду актыўнай ацэнкі, які быў сфармуляваны яшчэ ў 1967 годзе Майклам Скрывэнам і атрымаў прызнанне ў свеце. Супрацоўніцтва ТБШ з польскімі калегамі, пачатае ў 2009 г., дало жыццё выдатнай ініцыятыве і ў Беларусі. У выніку з 2011 г. пад рэдакцыяй педагога Н. Ільініч, якая за сваю актыўную грамадзянскую пазіцыю згубіла працу ў школе, выйшла ўжо тры выданні метадычнага дапаможніка „Актыўная ацэнка“[4], які карыстаецца шырокай папулярнасцю сярод беларускіх педагогаў. Дзясяткі настаўнікаў на аснове адпаведнай ліцэнзіі атрымліваюць сертыфікаты курсаў дыстанцыйнага навучання „Актыўная ацэнка“, дзейнічае мэтавы сайт aacenka.by. І толькі пасля некалькіх гадоў пашырэння новай методыкі як ініцыятывы педагагічнай грамадскасці нарэшце і Міністэрства адукацыі

3 Альтэрнатывы ў адукацыі: Зб. арт. / ТБШ, Nastaunik.info. — Мінск: Юстинус, 2011. С. 46—47.
4 Актыўная ацэнка: Метад. дапам. / Уклад. Н. Ільініч. — Мінск: Юстинус, 2011, 2012, 2013.

сёлета адкрыла 10 эксперыментальных пляцовак „Актыўнай ацэнкі“ ў розных навучальных установах Беларусі.

Заганная практыка ў **кадравым пытанні** — вылучаць на пасады „патрэбных“ людзей — дае адпаведныя вынікі. Гэты прынцып праяўляецца і ў змяншэнні колькасці школаў з беларускай мовай навучання (цяпер 51,8% ад агульнай колькасці школаў, у тым ліку сельскіх малакамплектных — пачатковых і базавых). Прызначэнне на пасады кіраўнікоў адукацыйных установаў (нават з беларускай мовай навучання!) людзей, што не валодаюць дзяржаўнаю моваю, набывае пагражальныя для бяспекі краіны маштабы. Даходзіць да яўных недарэчнасцяў. Напрыклад, рэктарат універсітэта прапануе сысці з пасады праз пралікі ў дзейнасці (ці праз бяздзейнасць) дэкану, у якога яўна заўважалася схільнасць да русіфікацыі навучання — ад расстаноўкі падначаленых кадраў да асноўнай вучэбнай работы. У якасці новага месца працы яму, прыезджаму, які так і не здолеў ці не захацеў авалодаць беларускай мовай, прапануецца дырэктарства ў вядучым мастацкім каледжы з беларускай мовай навучання.

На жаль, гэта не лакальны парадокс функцыянавання сістэмы адукацыі ў Рэспубліцы Беларусі. Гэта ўсталяваная сістэма разбурэння нацыянальнай адукацыі, якая асабліва праявілася ў **моўным пытанні**. Пагражальная сітуацыя тут настолькі відавочная, што не патрабуе асаблівай аргументацыі. Не заўважаць крызісу ці рабіць выгляд, што яго не існуе, — усталяваная практыка беларускай бюракратыі. Але жывая думка нацыянальна свядомых педагогаў шукае выйсце з крызісу і ўрэшце рэшт адшукае.

ІНАВАЦЫІ Ў АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ: ЗМЕНЫ І ТЭНДЭНЦЫІ

Мікалай ЗАПРУДСКІ

Хачу паразважаць пра альтэрнатывы — але не тыя альтэрнатывы, якія, напрыклад, дае ліцэй імя Якуба Коласа ці стварае сям'я Быстрыкаў у Наваградку. Гэтыя ініцыятывы не інстытуцыялізаваныя ў нас у Беларусі. *Я буду гаварыць пра альтэрнатывы, якія ёсць у нетрах цяперашняй дзяржаўнай сістэмы адукацыі.*

* * *

Увогуле інавацыі, змены адбываюцца тады, калі адчуваецца праблема. Калі гладка, калі ўсё ўсіх задавальняе, навошта змены? Калі ж мы бачым супярэчнасці, калі, напрыклад, вучні не маюць матывацыі для навучання, калі існуюць канфлікты паміж настаўнікамі і вучнямі, паміж школай і бацькамі — тады, натуральна, узнікае жаданне нешта змяняць.

Цікава прасачыць *інавацыі праз прызму руху, які адбываецца дзякуючы „Інструкцыі аб парадку ажыццяўлення эксперыментальнай і інавацыйнай дзейнасці ў сферы адукацыі“.* У адпаведнасці з гэтай інструкцыяй на працягу трох месяцаў (у студзені, лютым і сакавіку) школы, якія жадаюць патрапіць у загад міністра аб інавацыйнай дзейнасці, мець дазвол на яе, ствараюць інавацыйныя праекты. Навошта яны гэта робяць?

Сапраўды, ёсць частка школаў, частка кіраўнікоў, якія бачаць, што змены патрэбныя. Але каб іх ажыццяўляць, патрэбна ўводзіць у школы нешта іншае. Гэтае „іншае“ не заўседы ляжыць у рэчышчы нарматываў і традыцыяў. Таму школам, каб не нажыць непрыемнасцяў, пажадана мець „дах“. Патрапіць у загад міністра аб інавацыйнай дзейнасці і ёсць такі добры „дах“.

Паміж школамі ў раёнах існуе спаборніцтва. Калі ў школы ёсць нейкі інавацыйны праект, за гэта даюцца дадатковыя балы. За пераможцаў

алімпіядаў — таксама дадатковыя балы. Калі балаў больш, адсюль вынікае большая прэмія дырэктару школы, а таксама невялікая даплата ўдзельнікам інавацыйнага праекту: адміністрацыі школы — 20%, настаўнікам — 15% да стаўкі.

Акурат на гэтым этапе (у красавіку) ідзе экспертыза інавацыйных праектаў (я — адзін з экспертаў). Ёсць вельмі дзейсныя рэчы, якія школы — удзельніцы праектаў спрабуюць увесці, у той час калі астатнім гэта немагчыма зрабіць.

Прывядзем некалькі прыкладаў альтэрнатываў у адукацыі.

1. Дыферэнцыяцыя навучання. Да нядаўняга часу толькі ў гімназіях і ліцэях былі так званыя кірункі, ці профілі па-старому. Гэта чатыры профілі: *хіміка-біялагічны, фізіка-матэматычны, гуманітарны і грамадазнаўчы.* Апошнім часам профілі распаўсюдзілі і на сярэднія школы. Але калі ў школе няма паралельных класаў — як для аднаго класа выбраць профіль? Тады выкарыстоўваюць факультатывы, якія, як паказала практыка, малаэфектыўныя. Калі ў школе два паралельныя класы, то часта робяць фізіка-матэматычны і філалагічны профілі. У філалагічны запішацца 35 вучняў, бо лічыцца, што лягчэй вучыцца, а ў фізіка-матэматычны — 14. Што зробіць адміністрацыя? Дацісне, каб класы былі больш-менш аднолькавыя. Як жа тут улічыць запыты вучняў?

Варыянт профільнага навучання ва ўсіх чатырох кірунках дзейнічае, напрыклад, у Ліцэі БДУ — калі ў загадзя абвешчаныя профілі набіраюцца дзеці з усёй Беларусі. Да таго ж Ліцэй БДУ з 1 верасня ўводзіць інавацыю: яны ўпершыню набяруць хіміка-матэматычны клас. Сапраўды, ёсць ВНУ (напрыклад, Тэхналагічны ўніверсітэт), дзе здаюць хімію і матэматыку. І навучэнцы Ліцэя БДУ цяпер будуць мець магчымасць паглыблена вывучаць патрэбныя ім прадметы. Астатнім гэта не дазволена.

У адказ на гэтую сітуацыю два гады таму шэраг школаў заявілі інавацыйны праект мультыпрофільнага навучання. Яго сутнасць у тым, што дзеці ўжо на выхадзе з дзявятага класа выбіраюць для вывучэння на падвышаным узроўні тры прадметы, патрэбныя ім для паступлення ў ВНУ (напрыклад, беларускую мову, хімію і матэматыку), або ўсе прадметы на базавым узроўні — і дапрафесійную падрыхтоўку на базе,

напрыклад, ранейшага УПК ці на базе прафесійнага ліцэя, каледжа. Гэта сапраўдны выбар: вучань сам выбірае і адсюль вынікае яго адказнасць. І так, дарэчы, працуе свет. Я быў не так даўно ў Літве — у іх так працуе старэйшая школа. Сёння ў дзевяці школах розных рэгіёнаў нашай краіны рэалізуецца адпаведны інавацыйны праект.

А. Рубінаў у 2008 годзе ў „Советской Белоруссии“ распавядаў, што нам профільнае навучанне не патрэбна. ЦТ ж паказала, што якраз з таго часу пачаў зніжацца ўзровень ведаў і прадметных уменняў абітурыентаў. Апошнім часам, калі міністр С. Маскевіч пачаў ездзіць па Беларусі, дырэктары школаў казалі яму: вярніце профільнае навучанне ці лепш — мультыпрофільнае. Цяпер, глядзіш, у „Настаўніцкай газеце“ з'яўляюцца словазлучэнні „профільнае навучанне“ і „мультыпрофільнае навучанне“. Значыць, можна сказаць, што зараз новая практыка будзе пашырацца.

2. Новае ў ацэначнай дзейнасці. Шмат школаў і настаўнікаў маюць цяжкасці з арганізацыяй кантрольна-ацэначнай дзейнасці. Калі ў вучняў пытаюцца: „Навошта вы ходзіце ў школу“, тыя гавораць — па адзнакі. Гэта вельмі вялікая праблема.

Многія ведаюць працу Джона Гэці з Аўстраліі, які на падставе аб'ёмных даследаванняў вызначыў фактары, што дадатна ўплываюць на якасць адукацыі. Аказалася, адзін з наймацнейшых фактараў — *па-новаму арганізаваная ацэначная дзейнасць настаўніка і вучня* (так званая *„актыўная ацэнка“*).

Дзякуючы Таварыству беларускай школы і супрацоўнікам Акадэміі паслядыпломнай адукацыі ўжо пяць гадоў у нас пашыраецца практыка „актыўнай ацэнкі“. Вось ужо другі год адпаведная інавацыя трапляе ў загад міністра як інавацыйны праект. Ён рэалізуецца ў 10 школах і гімназіях, адна з кансультантаў гэтага праекту — А. Радзевіч. Гэта вельмі дадатная тэндэнцыя. Прычым *паралельна ідуць два працэсы: гэтым займаюцца і дзяржаўныя структуры (АПА), і Таварыства беларускай школы*. Праведзеныя шматлікія семінары, ужо двойчы прайшлі дыстанцыйныя курсы. Некаторыя ўдзельнікі дыстанцыйнага навучання адзначалі: „Калі б не «актыўная ацэнка», то я сышла б са школы!“

3. Укараненне электронных сродкаў навучання. Калі ў вучняў пытаемся: „Дзеці, як істотна павысіць якасць вашай адукацыі, каб у вас былі лепшыя вынікі і адзнакі?“, дзеці кажуць: няма праблем — добры смартфон і добры інтэрнэт, усё! Бо ў інтэрнэце ёсць рашэнні і адказы на ўсе кантрольныя работы. Рэч у тым, што дагэтуль некаторыя настаўнікі (і гэта зразумела) забараняюць карыстацца такой тэхнікай наогул. Хаця фіны, напрыклад, дазваляюць карыстацца ўсім, чым пажадаеш.

Але ёсць іншыя тэндэнцыі: з’явіліся *інавацыйныя праекты, звязаныя з выкарыстаннем сэрвісаў Web 2.0 у адукацыйным працэсе*. І гэта сапраўды альтэрнатыўная адукацыя. Калі такое трапляе ў загад міністра, то для школаў адкрываюцца новыя магчымасці.

Гэтую тэндэнцыю, напрыклад, дэманструе А. Сядзяка. На ягоных уроках выкарыстоўваецца найноўшая тэхніка: лічбавыя лабараторыі, дакумент-камеры, смартфоны, усё самае сучаснае. Дзеці збягаюць да гэтага чалавека на фізіку з „бальнічнага“. Аляксандр Генадзевіч не так даўно здаў экзамен на катэгорыю настаўніка-метадыста. Гэта найвышэйшая катэгорыя, такіх настаўнікаў, можа, паўсотні на ўсю Беларусь. Мы Вас, Аляксандр, шчыра віншуем!

Дарэчы, я сёлета буду праводзіць свае тыднёвыя аўтарскія курсы па гэтай тэме — пра выкарыстанне розных „гаджэтаў“ у адукацыйным працэсе. Пачатак 23 чэрвеня. Прыязджайце да мяне (праўда, трэба будзе жыць у палатках).

4. Устойлівае развіццё. Усе ведаюць, што ўстойлівае развіцце будзе тады, калі сучаснікі не будуць жыць за кошт будучых пакаленняў. Да гэтага імкнуцца многія інавацыйныя ўстановы адукацыі. Створана партнёрская сетка школаў устойлівага развіцця. Многія школы ўдзельнічаюць у праекце „Устойлівае развіццё на мясцовым узроўні“, становяцца „Зялёнымі школамі“, „SPARE-школамі“. Гэтыя праекты ажыццяўляюцца пры падтрымцы партнёраў з Нарвегіі і Германіі.

5. З’явіліся цікавыя **праекты метапрадметнай адукацыі.** Дзеці ў школе вывучаюць розныя прадметы, кожны настаўнік выкладае свой прадмет. І ў дзяцей столькі карцін свету, колькі прадметаў. Напрыклад,

розныя электроны: хімік трактуе электрон па-свойму, фізік — па-свойму. Мы пакідаем дзецям самае складанае: разрозненыя звесткі, якія яны атрымліваюць з розных прадметаў, скласці ў пазл. А калі яны не стыкуюцца? Не ўсім дзецям гэта ўдаецца. Таму часта мы бачым людзей, у якіх няма сістэмнага мыслення і ўвогуле разумення свету — як ён будуецца, як функцыянуе. І вельмі натуральна, што з'явіліся інавацыйныя праекты метапрадметнай адукацыі. Дзеці атрымліваюць сістэмныя веды, калі разглядаюць такія метапрадметныя адзінкі ведаў, як знак, як сістэма, калі яны разумеюць, што такое закон. Не перыядычны закон ці закон Ома, а ўвогуле — што азначае слова „закон" ці слова „знак".

Так што і ў межах дзяржаўнай адукацыі ёсць такія зрухі, інавацыйныя праекты, якія ўводзяць новыя элементы ў існую сістэму. Працэс нялёгкі, бо ён звязаны, па-першае, з абмежаваннямі, накладзенымі традыцыяй, дзейнай заканадаўчай і нарматыўнай базай; па-другое, з псіхалагічнымі, прафесійнымі і ўзроставымі стэрэатыпамі. Але нягледзячы на абмежаванні, на супярэчнасці і праблемы ў адукацыі, унутры гэтай дастаткова інэртнай сістэмы ёсць дадатныя тэндэнцыі. Яны прывядуць урэшце рэшт да таго, што *крытычная маса працы педагогаў і кіраўнікоў адукацыі адпаведна новай сітуацыі ў грамадстве і ў эканоміцы ўзрасце да такой ступені, калі працэс будзе ўжо незваротны*.

ШЛЯХАМ САМАСЦВЯРДЖЭННЯ

Аляксей РАГУЛЯ

Татальны крызіс сучаснай цывілізацыі сёння ставіць асветніцкую і педагагічную думку перад неабходнасцю знайсці годны адказ на нігілісцкія выклікі.

З году ў год школьная бюракратыя звужае аб'ём гуманітарнага ведання ў агульнаадукацыйнай і вышэйшай школах. Апошнім часам з'явіліся нават спробы нібыта „філасофскага“ абгрунтавання непатрэбнасці не толькі нацыі, але і чалавека наогул у цывілізацыйным працэсе. Дасягненні ў галінах мікрабіялогіі ды інфарматыкі адкрываюць вялікія магчымасці для нанатэхналогіяў, планавання і змены чалавечай псіхікі.

Безагляднае „тэсціраванне“ сёння суправаджаецца разбурэннем культурнай памяці. Маладому пакаленню навязваецца схільнасць да прымітывізму і элементарызму ў падыходах да складаных праблем сучаснасці, у міжасабовых зносінах.

Этнічная самасвядомасць, якая спрадвеку была асноваю патрыятычнай кансалідацыі, абвяшчаецца з'яваю неабавязковаю ці нават непатрэбнаю. У Беларусі гэтыя разбуральныя тэндэнцыі замацаваліся ў нігілісцкім стаўленні на дзяржаўным узроўні да беларускай мовы. І гэта тады, калі вялікія дасягненні беларускай нацыі ў мастацкай культуры і асабліва ў мастацкай літаратуры адкрываюць новыя рэсурсы духоўнасці, так неабходныя еўрапейскаму чалавецтву, якое апынулася ў ваўчынай яме шызоіднага прагматызму.

Рэальны стан чалавечай сітуацыі ў Беларусі ставіць ТБШ перад неабходнасцю пераадольваць крызіс у асветніцкай і педагагічнай практыцы.

Галоўнай павінна быць арыентацыя не на чыноўніка, не на гульню ўзору „настаўнік года“, а на настаўніка — адукаванага і дасведчанага патрыёта Бацькаўшчыны, здольнага да самастойнай педагагічнай творчасці.

Сёння настаўніку навязваецца гульня ў квазінавацыі, якія скіроўваюць увагу вучняў убок ад спасціжэння культурных сэнсаў нацыянальнага гістарычнага досведу.

Маладое пакаленне павінна не толькі ведаць, але і эмацыйна перажыць пройдзены беларускім этнасам шлях самасцвярджэння *„назло крывавым перашкодам“* (Я.Купала), выразна разумець, цаніць і ўдасканальваць духоўныя і сацыяльныя ідэалы, створаныя продкамі для нас, цяперашніх, каб засвоіць пафас людскасці сваёй культуры — жыць з прагай *„людзьмі звацца“*.

А пачынаць працу трэба з распрацоўкі мадэлі педагога-асветніка, які валодае якасцю, абазначанай у псіхааналізе К.Чорнага як *„абвостраная цвёрдасць“* і *„здольнасць да непераможнай дзейнасці“*.

Мэтанакіраваная дзейнасць ТБШ патрабуе ад яго кіраўнікоў вялікай увагі да пытанняў, звязаных з фармаваннем навукова-творчых калектываў, з актывізацыяй выдавецкай дзейнасці, арганізацыяй прапагандысцкай працы, развіццём мастацка-творчай дзейнасці. А гэта значыць, што такія структуры ТБШ, як Метадычная камісія і Канцылярыя, павінны быць у стане бесперапыннага пошуку і дзеяння.

Зразумела, што ў сітуацыі перманентнага крызісу ад ТБШ нельга патрабаваць вырашэння ўсіх праблем адраджэння нацыянальнай школы, але рух і праца на гэтым кірунку — жыццёвая неабходнасць не толькі для Таварыства, але і для нацыі ў цэлым.

ФАКТАРЫ ЎПЛЫВУ НА ЭФЕКТЫЎНАСЦЬ НАВУЧАННЯ.

Паводле „Бачнага навучання“ Джона Гэці

Тамара МАЦКЕВІЧ, Ала ОРСА-РАМАНА

Праблема эфектыўнасці навучання актуальная як для настаўнікаў, бацькоў, так і для заканадаўцаў у адукацыйнай сферы. Трэба злічыць намаганні і сродкі, патрачаныя на дасягненне вынікаў навучання, і параўнаць іх паміж сабой, каб упэўнена параіць адукацыйныя методыкі і дзеянні, якія даюць значны эфект. Да нядаўняга часу комплексных даследаванняў і ўсебаковага колькаснага аналізу фактараў, якія ўплываюць на дасягненні вучняў, ніхто не праводзіў. Таму суб’екты адукацыйнага працэсу, выбудоўваючы стратэгіі, ствараючы законы, робячы ўдалыя і няўдалыя рэформы адукацыі, кіраваліся выключна сваім досведам, інтуіцыяй ды фрагментарнымі ведамі пра інавацыйныя тэхналогіі навучання.

Нарэшце такія даследаванні з’явіліся. У 2009 годзе выйшла кніга прафесара з Окленда Джона Гэці *„Бачнае навучанне: сінтэз больш як 800 метааналізаў уплыву на дасягненні“*[5] і адразу стала педагагічным бэстсэлерам. Дарэчы, больш правільна па-беларуску перадаць сэнс назвы кнігі і канцэпцыі словамі *„ўзаемабачнае навучанне“*. На 378 старонках Дж. Гэці выклаў вынікі эмпірычных даследаванняў, а таксама даў гэтым вынікам тэарэтычную інтэрпрэтацыю, сфармуляваў практычныя рэкамендацыі для працы настаўніка ў класе. Вынікі даследаванняў прызначаюцца настаўнікам, адукацыйнай адміністрацыі, бацькам, імі карыстаюцца палітыкі для вызначэння прыярытэтных

5 Hattie, John. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Abingdon: Routledge, 2009; http://bookfi.org/g/John%20Hattie (Дата доступу 28.06.2013)

кірункаў і метадаў адукацыі, а таксама для карэкцыі адукацыйнага заканадаўства ў розных краінах свету.

Кніга падсумоўвае 15-гадовае даследаванне прычынаў поспехаў і правалаў у навучанні. Джон Гэці абапіраецца на 50 000 даследаванняў з усяго свету, якімі былі ахопленыя больш за 200 мільёнаў навучэнцаў ва ўзросце ад 4 да 20 год. Гэці разам з групай навукоўцаў параўнаў эфекты розных уздзеянняў у галіне адукацыі і выклаў іх у форме табліцаў і графікаў, каб вызначыць ключавыя ўплывы на дасягненні вучняў. Гэтая кніга — найважнейшы ўклад у даследаванні адукацыйнай практыкі за апошнія дзесяцігоддзі.

Метадалагічная аснова даследавання

Метааналіз — статыстычны метад аб'яднання, абагульнення і разгляду вынікаў розных даследаванняў, якія могуць грунтавацца на розных гіпотэзах. Вынікі, пададзеныя ў кнізе, адлюстроўваюць сінтэз фактараў, якія ўплываюць на навучальныя дасягненні.

Гэці вылучыў 138 найбольш распаўсюджаных фактараў (уздзеянняў), якія робяць уплыў на дасягненні вучняў.

Пад „уздзеяннямі“ маюцца на ўвазе стратэгіі, методыкі, іншыя фактары і захады ў галіне выкладання і навучання, якія ўжываліся для паляпшэння дасягненняў вучняў або наўпрост уплывалі на вынікі навучання. Сярод уздзеянняў разглядаюцца такія фактары, як памер класа, узровень прадметных ведаў настаўніка, індывідуалістычная або спаборная атмасфера ў класе, фінансаванне школы, профільнае навучанне, пазакласныя заняткі, спосаб ацэнкі, прагляд тэлевізара і нават неданошанасць і вага пры нараджэнні.

Гаворачы пра „дасягненні“, даследнікі бралі пад увагу выключна колькасныя паказнікі вынікаў навучання. Паказнікі дасягненняў вучняў могуць мець розны характар залежна ад даследавання: сярэдняя адзнака, каэфіцыент павелічэння спецыфічных ведаў або навыкаў, вынік экзаменаў. Некаторыя ўлічваюць эвалюцыю школы, а часам і такія рэчы, як наведвальнасць і перавод у наступны клас і г. д. Гэці прымаў да разгляду ўсё, што можна памераць, падлічыць і параўнаць. Зносіны, навыкі, любоў да вучобы, фармаванне маральных установак — таксама навучальныя

дасягненні, аднак іх, як правіла, цяжка памераць. Таму з прычыны абмежаванасці метадалогіі даследавання гэтыя вынікі не вымяраліся.

Параўнанне ўплыву розных фактараў на дасягненні вучняў стала магчымым дзякуючы індэксу, які называецца памер эфекту (D). Памер вылічваецца з параўнання дасягненняў вучняў, якія падпадалі пад уздзеянні, з вынікамі тыповых групаў навучэнцаў, якія не атрымалі ўздзеяння (або з параўнання вынікаў адной групы навучэнцаў перад уздзеяннем пэўнага фактару і пасля яго). Рознасць паміж сярэднімі вынікамі першай і другой групы вызначае памер эфекту — колькасную ацэнку ступені ўздзеяння. Гэці змясціў асноўныя вынікі тысячаў навуковых даследаванняў у табліцу „памеру эфекту“ D, пачынаючы ад D = - 0,34 і да D = 1,44.

Калі павелічэнне паказніка паспяховасці вучняў роўнае сярэдняму стандартнаму адхіленню[6], памер эфекту дасягае D = 1,0:

$$D = \frac{\text{сярэдні паказнік да уздзеяння - сярэдні паказчык пасля ўздзеяння}}{\text{стандартнае адхіленне}}$$

альбо

$$D = \frac{\text{сярэдні паказнік групы А - сярэдні паказнік групы В (кантрольнай)}}{\text{стандартнае адхіленне}}$$

Што азначае памер эфекту?

Памер эфекту, роўны 1,0 (адно стандартнае адхіленне), звычайна звязаны з дасягненнямі дзяцей за два-тры гады навучання або адпавядае павелічэнню тэмпу навучання на 50%. Калі інавацыя ў навучанні дае памер эфекту 1,0 , то гэта азначае, што 84% вучняў эксперыментальнай групы будуць мець паказнікі, вышэйшыя за сярэднія ў кантрольнай групе. Для педагогікі памер эфекту D = 1,0 — вельмі значная велічыня.

Гэці паказвае, што эфекты ў дыяпазоне ад 0,0 да 0,15 вучні могуць атрымаць, нават не прыходзячы ў школу (уплыў развіцця). Сярэдняе ўздзеянне настаўніка на працягу навучальнага года знаходзіцца ў дыяпазоне 0,15—0,4.

6 Стандартнае сярэднестатыстычнае адхіленне — статыстычны паказнік, які дазваляе ўлічыць статыстычную хібнасць параўнальных вымярэнняў.

Аналіз уплыву 138 фактараў паказаў, што сярэдні памер эфекту роўны 0,4. Эфекты, большыя за 0,4, хутчэй за ўсё, аказваюць прыкметны станоўчы ўплыў і маюць практычнае значэнне.

Такім чынам, *эфект памерам 0,2 або меншы — нізкі, 0,4 — сярэдні, 0,6 ці большы — высокі.* Гэта не азначае аўтаматычна, што дзеянні, якія даюць памер эфекту, меншы за 0,4, не вартыя ўжывання — хаця б таму, што нямала залежыць ад іх кошту. Але пажадана, каб больш увагі надавалася крокам, якія даюць эфект, большы за сярэдні. Занадта часта мы выбіраем метады, уплыў якіх меншы за 0,4. Выкладчыкі і навучэнцы марнуюць час і дзяржава траціць мільёны на захады, якія насамрэч не маюць вялікага значэння.

Што дае эфект?

Гэці зрабіў выснову, што ў адукацыі амаль кожны фактар дае пэўны эфект, пры гэтым каля 95% уздзеянняў даюць станоўчы эфект на розных ступенях. Аднак прынамсі палова ўсіх новых праграмаў, прынамсі палова ўсіх вучняў і прынамсі палова ўсіх настаўнікаў могуць і не дасягнуць эфекту D = 0,4 як наступства сваіх інавацыйных дзеянняў. Шмат даследаванняў пацвярджаюць эфектыўнасць таго ці іншага метаду, шмат ёсць розных ідэяў і прапановаў для школаў і настаўнікаў. Праблема сучаснай школы — не адмаўленне інавацыяў, а фрагментарнасць, перагрузка і неадпаведнасць, якія вынікаюць з некрытычнага ўжывання шматлікіх інавацыяў.

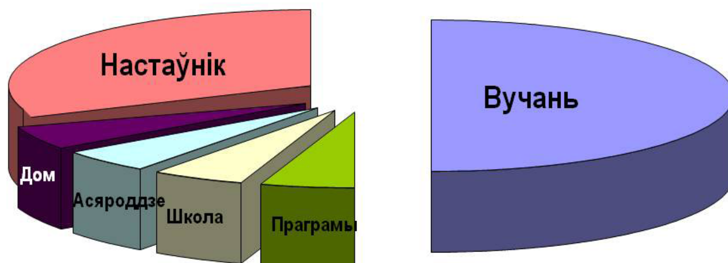
У арсенале настаўнікаў сустракаюцца разнастайныя метады выкладання і разнастайныя меркаванні — часам інтуітыўныя, часам пацверджаныя доказамі — пра тое, што дапамагае вучням і што перашкаджае навучанню. Прафесар Гэці паставіў мэту пабудаваць рэйтынгавую шкалу розных уплываў: ад тых, якія зніжаюць дасягненні вучня, да тых, якія даюць найбольшы прырост у выніках навучання. І найважнейшая задача Гэці палягала ў спробе растлумачыць, чаму некаторыя дзеянні больш эфектыўныя ў падвышэнні паспяховасці, чым іншыя.

Гэці падзяліў усе фактары, якія ўплываюць на навучанне, на 6 групаў: *Вучань, Настаўнік, Школа, Метады навучання* (далей *Методыка*),

Дом, Праграмы (г. зн. адукацыйная палітыка, расклады, інструкцыі ды інш.). У ранейшых крыніцах Гэці разглядаў яшчэ ўплыў *асяроддзя*[7]. Даследаванні паказалі, што пасяховасць навучэнцаў не вельмі залежыць ад адукацыйнай палітыкі, школьнага „начыння“ і бацькоўскага кантролю. З іншага боку, значны ўплыў на дасягненні вучняў аказваюць настаўнікі, выкарыстаныя методыкі навучання, стасункі настаўнік — навучэнец і матывацыя самога навучэнца.

Identifying what matters

Што мае найбольшы ўплыў на дасягненні вучня



Мал. 1. Размеркаванне групаў фактараў уплыву на навучанне[8]

Гэці прызнае, што недастаткова даследаваў сацыяльныя фактары ўплыву на навучанне (беднасць, сацыяльную няроўнасць, узровень адукацыі бацькоў і пад.). Гэтыя фактары таксама вельмі важныя, але яны не былі прадметам даследавання ў кнізе.

7 Hattie, J. Teachers Make a Difference: What is the Research Evidence? / Paper presented at the Australian Council for Educational Research Conference “Building Teacher Quality: What Does the Research Tell Us?”. Melbourne, 19—21 October 2003; www.acer.edu.au/workshops/documents/Teachers_Make_a_Difference_Hattie.pdf

8 www.education.auckland.ac.nz/webdav/site/education/shared/hattie/docs/EARLI-presentation-by-john-hattie.ppt

Рэйтынг фактараў, якія ўплываюць на дасягненні вучняў

Прапануем для азнаямлення рэйтынг дзесяці найбольш уплывовых фактараў з тлумачэннямі, якія дае Джон Гэці *(цалкам табліца фактараў у Дадатку 1).*

1. Самаацэнка навучэнцаў (група *Вучань*)

Памер эфекту D = 1,44

Гэта найвышэйшы паказнік уплыву ў даследаванні. Ён азначае, што навучэнцы прагназуюць свае дасягненні, як правіла, абапіраючыся на свой мінулы досвед. Калі гэтыя прагнозы занадта нізкія — а часта чаканні вучняў, як і чаканні настаўніка, бываюць заніжаныя, — то мэты навучання будуць устаноўленыя на дасяжным, як мяркуе вучань, узроўні.

З іншага боку, калі вучні насамрэч удзельнічаюць у вызначэнні мэтаў і крокаў для іх дасягнення ў каротка- або сярэднетэрміновай перспектыве, ведаюць крытэры поспеху і кіруюцца імі, а значыць, ведаюць, што дапаможа ім дасягнуць навучальных мэтаў, то іхныя прадказанні і дасягненні, хутчэй за ўсё, будуць вышэйшыя. Роля настаўніка палягае на падвышэнні іхных чаканняў ад саміх сябе, заахвочванні амбіцыяў.

Даследаванні паказваюць, што многія навучэнцы ацэньваюць свае здольнасці, інтэлект і, адпаведна, свае будучыя дасягненні як нязменную дадзенасць (фіксаванае мысленне), яны не разлічваюць, што могуць развівацца (няма развіццёвага мыслення). Калі выкладчыкі і навучэнцы разам працуюць над тым, каб прыняць канцэпцыю развіццёвага мыслення, то самаацэнка і чаканні ў навучэнцаў (і выкладчыкаў) могуць вырасці, часам вельмі рэзка.

2. Улік стадыяў кагнітыўнага развіцця П’яжэ (група *Вучань*)

Памер эфекту D = 1,28

Выявілася, што стасунак паміж дасягненнямі вучняў на розных стадыях развіцця пазнання (стадыі дааперацыйная, канкрэтных і фармальных

аперацыяў), вызначаных у свой час Жанам П'яжэ, вельмі высокі (D = 1,28). Гэта асабліва відаць у матэматыцы і крыху менш, але таксама вельмі заўважна, у чытанні. Такім чынам, настаўніку вельмі важна ведаць, якім чынам дзеці думаюць і як гэтае мысленне абмежавана на кожнай стадыі развіцця, каб падбіраць адпаведныя матэрыялы і заданні. Навучальныя задачы павінны быць паслядоўнымі і нагэтулькі цяжкімі, каб выклікаць цікавасць у навучэнца, але не адбіць ахвоту немагчымасцю іх рашэння на актуальнай стадыі развіцця.

3. Актыўная (фармавальная, фарматыўная) ацэнка (група *Методыка*)

Памер эфекту D = 0,90

Паводле падыходаў Арганізацыі эканамічнай супрацы і развіцця (OECD), актыўная ацэнка — гэта частая інтэрактыўная ацэнка прагрэсу вучня і разумення ім матэрыялу плюс карэкцыя спосабаў навучання канкрэтнага вучня.

Актыўная ацэнка — адна з формаў зваротнай сувязі, якая стымулюе настаўнікаў пільна сачыць за адукацыйнымі інавацыямі, за інфармацыяй пра эфектыўнасць навучання і г. д. Актыўная ацэнка азначае гатоўнасць настаўніка шукаць у навучальным працэсе месцы, дзе вучні маюць праблемы, каб палепшыць выкладанне з дапамогай інавацыяў. Гэта не „змены дзеля зменаў" — не ўсе новаўвядзенні будуць паспяховымі. Асноўная задача настаўніка — з дапамогаю зваротнай сувязі пастаянна мець інфармацыю пра вынікі навучання, дакладней — як усе атрыбуты навучання ўплываюць (наўпрост ці ўскосна) на дасягненні вучня.

Стратэгію актыўнай ацэнкі беларускія педагогі паспяхова выкарыстоўваюць з 2009 года[9], вядуцца курсы дыстанцыйнага навучання. З практычнымі рэкамендацыямі, а таксама з атрыманымі вынікамі можна пазнаёміцца на сайце www.aacenka.by .

9 Запрудскі М. І. Актыўная ацэнка — новая стратэгія навучання // Кіраванне ў адукацыі. 2011, №12.

4. Мікранавучанне — навучанне праз практычную дзейнасць (група *Настаўнік*)

Памер эфекту D = 0,88

Мікранавучанне — спецыфічны аспект адукацыйнай падрыхтоўкі настаўнікаў. Гэта „лабараторная практыка“, калі студэнты-педагогі праводзяць маленькія ўрокі для невялікіх групаў студэнтаў з наступным абмеркаваннем. Часта ўрокі запісваюць на відэа для далейшага аналізу, што дазваляе інтэнсіўна і дэталёва („пад мікраскопам“) разгледзець выкладанне. Такі досвед дае найвялікшы эфект, але ў сферы падрыхтоўкі і перападрыхтоўкі педагогаў гэта, здаецца, хутчэй выключэнне, чым правіла.

З аналізу розных методык навучання педагогаў вынікае неабходнасць уключаць у яго змест усе кампаненты — тэорыю, дэманстрацыю, практыку, а таксама зваротную сувязь і куратарства. Пры гэтым большы эфект назіраецца, калі навучанне адбываецца пастунова цягам года, чым канцэнтравана за адзін-два тыдні. Таксама Гэці зазначае, што большасць праграмаў навучання педагогаў факусуецца на практыкаваннях у нізкаўзроўневых навыках, на ўдасканаленні навыкаў, якія былі ў настаўніцкім рэпертуары і раней, але мала ўвагі надаецца новым канцэпцыям і новым методыкам. Падрыхтоўка настаўнікаў у большай ступені мае быць скіраваная на разуменне студэнтамі канцэпцыяў навучання. У канцэпцыі навучання трэба прадугледзець: выбар матывацыйных мэтаў навучання, крытэраў поспеху; аптымізацыю зваротнай сувязі з вучнямі; дасяжныя для вучня мэты; ацэнку эфектыўнасці свайго выкладання шляхам маніторынгу. Найважнейшым застаецца імкненне бачыць навучанне вачыма вучняў.

5. Паскоранае навучанне (група *Школа*)

Памер эфекту D = 0,88

Альтэрнатыўныя спецыяльныя класы для адораных дзяцей дазваляюць паскорана засвойваць навучальныя праграмы. Паскоранае навучанне дазваляе адораным вучням працаваць над навучальнымі задачамі, якія адпавядаюць іх здольнасцям. Шэраг даследаванняў паказалі значныя поспехі ў дасягненнях вучняў дзякуючы паскарэнню.

Гэці задаецца пытаннем: чаму калі паскарэнне дзейнічае нагэтулькі паспяхова, яно застаецца адным з найменш папулярных метадаў для адораных навучэнцаў? Калі паскарэнне вельмі эфектыўнае для адораных дзяцей, чаму яно не выкарыстоўваецца для слабых навучэнцаў?

6. Атмасфера і паводзіны ў класе (група *Школа*)

Памер эфекту D = 0,80

Атмасфера ў класе залежыць ад такіх якасцяў настаўніка, як уменне слухаць, спачуванне, клопат, дапамога вучню павысіць упэўненасць у сабе. Процілеглым будзе акцэнт толькі на дысцыпліне і выкананні заданняў настаўніка.

7. Інклюзіўныя падыходы (далучэнне да дзейнасці класа дзяцей з цяжкасцямі ў навучанні і забеспячэнне ім роўнага ўдзелу) (група *Методыка*)

Памер эфекту D = 0,77

Выкарыстанне стратэгіяў, якія дазваляюць падвысіць дасягненні дзяцей з цяжкасцямі ў навучанні. Добры эфект даюць падзел задачы на часткі, пакрокавая стратэгія, наўпроставыя ўказанні, трэніроўка памяці і г. д.

Інклюзіўныя падыходы не супярэчаць паскоранаму навучанню. У многіх школах разам вучацца дзеці розных здольнасцяў, але кожны выконвае сваю праграму і ацэньвае свой праграэс, а не канкуруе з іншымі.

8. Яснасць указанняў / заданняў настаўніка (група *Настаўнік*)

Памер эфекту D = 0,75

Для настаўніка важна наладзіць эфектыўную камунікацыю з вучнямі, каб ясна данесці да іх мэты ўрока і крытэры іх дасягнення. Даследнікі вызначаюць яснасць як дакладнасць арганізацыі, тлумачэння, заданняў, суправаджэнне іх выканання і ацэнка таго, як вучні навучаюцца. З гэтага вынікае, што яснасць маўлення — толькі перадумова для таго,

каб вучні разумелі, як і чаму яны вучацца. Эфект быў большы, калі навучэнцы, а не староннія назіральнікі, ацэньвалі яснасць указанняў настаўніка. У старэйшых навучэнцаў назіраўся большы эфект, чым у вучняў малодшых класаў. У той жа час напоўненасць класа і прадмет выкладання не мелі ўплыву на памер гэтага эфекту.

9. Узаемнае навучанне (група *Методыка*)

Памер эфекту D = 0,74

Гэта навучальная стратэгія, пры якой стварэнне ўмоваў для засваення і выкарыстання вучнямі кагнітыўных стратэгіяў — такіх, як падсумаванне, пастаноўка пытанняў, тлумачэнне і прагназаванне — адбываецца праз дыялог паміж настаўнікам і вучнем (і вучняў паміж сабой). Гэта прыводзіць да паляпшэння вынікаў навучання найперш у разуменні прачытанага. Кожны вучань выконвае нейкі час ролю „настаўніка“, часта настаўнікі і вучні па чарзе вядуць дыялог пра раздзелы тэксту. Вучні правяраюць сваё разуменне матэрыялу, генеруючы пытанні і робячы высновы. Мэта — дапамагчы вучням актыўна тлумачыць сэнс напісанага і кантраляваць сваё ўласнае навучанне і мысленне.

10. Зваротная сувязь (група *Методыка*)

Памер эфекту D = 0,73

Калі Джон Гэці завяршыў першы сінтэз 134 метааналізаў усіх магчымых уплываў на дасягненні, адразу стала ясна, што зваротная сувязь дае адзін з самых вялікіх уплываў. Большасць праграмаў і метадаў, якія давалі найлепшыя вынікі, былі заснаваныя на выкарыстанні зваротнай сувязі. Памылкова лічыць, што зваротная сувязь — гэта любая інфармацыя, якую настаўнік дае вучню і вучань настаўніку. Бывае, настаўнікі лічаць, што забяспечваюць зваротную сувязь, хаця папраўдзе яны абмяжоўваюцца фармальным апытаннем, напрыклад, ці спадабаўся ўрок і ці было цікава. Але гэта не тычыцца навучання.

Пад зваротнай сувяззю тут маецца на ўвазе інфармацыя аб прадукцыйнасці навучання — наколькі вучань авалодаў ведамі, у якой ступені зразумеў тэму, над чым яшчэ трэба працаваць. Інфармацыя

можа зыходзіць ад настаўніка, аднакласніка, з кнігі, ад кагосьці з бацькоў, здабывацца ўласным досведам. Напрыклад, настаўнік ці бацькі падкажуць, як выправіць памылку, сусед па лаве прапануе іншы варыянт рашэння задачы, кніга дапаможа удакладніць фармулёўку. Бацькі могуць інтэлектуальна заахвоціць вучня, а сам ён можа паглядзець адказ і ацаніць правільнасць рашэння.

Гэці выявіў, што зваротная сувязь наймацнейшая, калі ідзе ад навучэнца да настаўніка. Калі настаўнік шукае зваротнай інфармацыі ад вучняў або, прынамсі, адкрыты для сігналаў пра тое, што яны ведаюць, што разумеюць, дзе робяць памылкі, пра што маюць няправільнае ўяўленне, калі яны не вучыліся, — то выкладанне і навучанне можна сінхранізаваць і атрымаць магутны эфект.

Зваротная сувязь дапамагае настаўніку зрабіць навучанне „бачным“. Яна паказвае і вучню, і настаўніку, над чым трэба працаваць, каб вучань, прыкладам, надалей не памыляўся ў вылічэнні корняў квадратнага раўнання.

Калі зваротная сувязь спалучаецца з разборам памылак, водгукі ды інструкцыі пераплятаюцца, — зваротная сувязь набывае форму навучання, а не інфармавання. Каб дасягнуць навучальнай мэты, праз зваротную сувязь трэба здабываць інфармацыю, непасрэдна звязаную з заданнем або працэсам навучання: як запоўніць разрыў паміж тым, што вучань ужо разумее і што яму трэба зразумець, у якім кірунку працаваць і як можна зрабіць гэта рознымі спосабамі.

Зваротнай сувяззю можна лічыць інфармацыю, якая ўспрымаецца вучнем і дзейнічае на яго. Найлепш, вядома, калі зваротная сувязь адбываецца неўзабаве пасля выканання задання.

Некаторыя даследаванні паказалі, што асноўная зваротная сувязь, якую вучні мелі ў класе ў той жа дзень, паступала ад іншых вучняў, і вялікая частка гэтай інфармацыі была зваротнай сувяззю, неспрыяльнай для падвышэння дасягненняў. Напрыклад, узнагароды (прызы, тытулы, медалі і пад.) наўрад ці варта разглядаць у якасці зваротнай сувязі: яны змяшчаюць мала інфармацыі пра ходу і вынікі выканання заданняў. Выявілася адмоўная карэляцыя паміж матэрыяльнымі ўзнагародамі і ўнутранай матывацыяй, асабліва пры выкананні цікавых заданняў.

Асноўныя пытанні зваротнай сувязі:

„Куды я іду?“ (навучальныя намеры / мэты / крытэры поспеху)
„Як я іду?“ (самаацэнка)
„Што далей?“ (прагрэс, новыя мэты).

Ідэальнае асяроддзе для навучання — калі настаўнік і вучань шукаюць адказы на кожнае з гэтых трох пытанняў. Пытанні не ўздзейнічаюць паасобку, але разам звычайна даюць вынік. Зваротная сувязь, звязаная з паслядоўнымі адказамі на гэтыя пытанні, вядзе да наступных задачаў.

Майстэрства ў тым, каб забяспечыць вучню правільную зваротную сувязь на ўзроўні крыху вышэйшым, чым той, на якім ён працуе. Але з адным выключэннем: водгук пра асобу ці асабісты ўзровень вучня (як правіла, пахвала) рэдка бывае эфектыўным. Пахвала рэдка скіраваная на вырашэнне трох пытанняў зваротнай сувязі. Калі зваротная сувязь звяртае ўвагу на асобу, вучні імкнуцца пазбягаць рызыкі рашэння складаных заданняў, баяцца няўдачы.

Аднак трэба быць асцярожнымі. Зваротная сувязь — не адзіны адказ на пытанне „як эфектыўна вучыць?“, а толькі адзін з эфектыўных адказаў.

Каб быць дзейснай, зваротная сувязь павінна быць дакладнай, мэтанакіраванай, змястоўнай і сумяшчальнай з папярэднімі ведамі вучня, а таксама мець лагічныя злучэнні. Акрамя таго, яна мае заахвочваць вучня да працы.

Гэтыя ўмовы важныя, бо зваротная сувязь можа ўплываць на клімат у класе, які павінен спрыяць узаемаацэнцы і самаацэнцы, а таксама дазваляць вучыцца на памылках. Дж. Гэці сцвярджае, што найбольш эфектыўныя класы, дзе няма страху памыліцца.

Такім чынам, зваротная сувязь у спалучэнні з яснымі (канкрэтнымі) ўказаннямі настаўніка, што вучань павінен рабіць, яго эфектыўным інструктаваннем, можа быць магутным інструментам для паспяховасці навучання. Аднак у пэўных умовах непасрэдныя ўказанні настаўніка могуць мець большы эфект. Зваротная сувязь можа толькі абапірацца на нешта, яна прыносіць мала карысці, калі няма першапачатковага навучання.

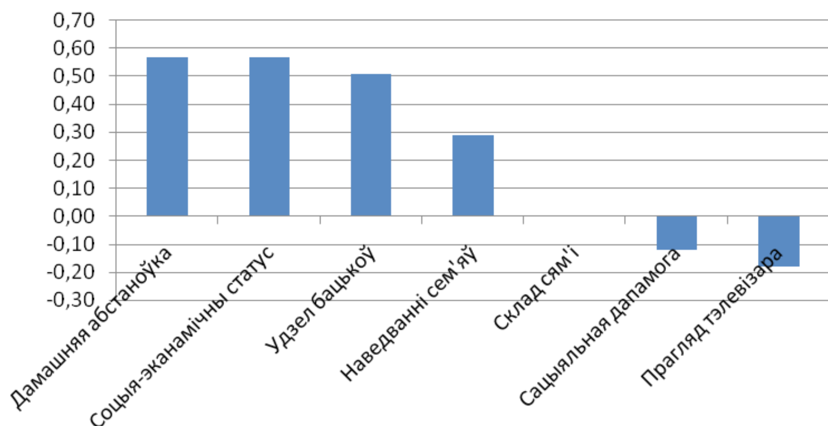
Крыніцы ўплыву на навучальныя дасягненні

З рэйтынгавай табліцы бачна, што даволі вялікі эфект даюць узаемадачыненні настаўнік — вучань (D = 0,72), навучанне рашэнню праблемаў (D = 0,61), кааперацыйнае навучанне (D = 0,59), уменне ставіць мэты (D = 0,56). Аднак такія папулярныя фактары, як памер класа (D = 0,21), тып і фінансаванне школы (D = 0,23), пазакласныя заняткі і факультатывы (D = 0,17), выкарыстанне аўдыёвізуальных методык (D = 0,22) слаба ўплываюць на дасягненні вучняў. А такія дзеянні, як змена школы (D = - 0,34) ці пакіданне вучня на другі год (D = - 0,16), наогул даюць адмоўны эфект. Для зручнасці Гэці прапаноўвае параўноўваць уплывы фактараў не агулам, а ў залежнасці ад катэгорыі паходжання ўплыву: *Дом, Школа, Вучань, Настаўнік, Методыка, Праграмы*.

Дом

Часта пераацэньваюць уплыў сям'і і школы на дасягненні вучняў. Гэці сцвярджае, што падзел навучэнцаў на катэгорыі „з добрых школаў" і „добрых сем'яў", з „дрэнных школаў" і „праблемных сем'яў" — толькі наклейванне ярлыкоў.

Заўвага: у катэгорыю *Дом*, сярод іншых, Гэці ўключыў такія фактары, як сацыяльна-эканамічны статус бацькоў, структура сям'і, глядзенне тэлевізара, удзел бацькоў у працэсе навучання дзяцей, сацыяльныя датацыі для сям'і.



Мал. 2. Уплыў фактараў, звязаных з сям'ёй і асяроддзем, на дасягненні вучняў

Гэці адзначае, што эканамічны стан і атмасфера ў сям'і, вядома, уплываюць на навучальныя дасягненні, аднак тэлевізар больш як 10 гадзін у тыдзень дае нашмат большы негатыўны эфект.

Школа

У катэгорыю *Школа* ўключаныя такія фактары, як узровень фінансавання, тып школы (грамадская / прыватная / дзяржаўная), стыль кіравання, памер класа, ступень дысцыпліны ў класе, магчымасць стварэння профільных класаў і г. д.

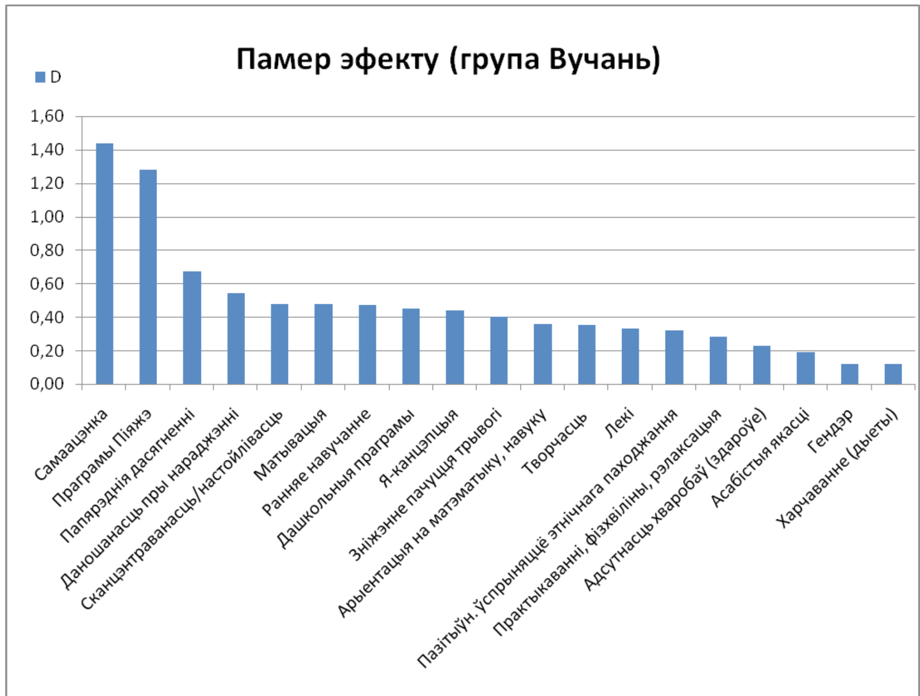
Мал. 3. Уплыў фактараў, звязаных са школай, на дасягненні вучняў

Даследаванні паказалі эфектыўнасць асобнага навучання для здольных вучняў. Стварэнне гамагенных класаў дае эфект D = 0,53, стварэнне класаў з паскораным навучаннем, адпаведным здольнасцям адораных вучняў, дае эфект D = 0,88; класы з навучаннем на падвышаным і паглыбленым узроўні (калі ў межах стандартнай праграмы вучням даюць больш складаныя і цікавыя задачы, развіваюць крытычнае мысленне) маюць эфект D = 0,39. Адначасова выявілася неэфектыўнасць дадатковых пазашкольных (D = 0,09) і факультатыўных заняткаў (D = 0,17), наведвання настаўнікамі сем'яў (D = 0,29) і пакідання вучняў на другі год (D = - 0,16).

Вучань

Даследаванні паказалі, што найбольшы ўплыў на дасягненні ў навучанні мае самаацэнка вучня (D = 1,44). Практыка пацвярджае, што стымуляванне амбіцыяў і навыкаў самаацэнкі, *высокія чаканні* з боку настаўніка, вера ў здольнасці навучэнцаў, уніканне „выкрэсліванне" слабых вучняў, а таксама пазіцыя настаўніка „будзьце гатовыя здзівіцца!" рэзка падвышае навучальныя дасягненні.

У той жа час дашкольнае і ранняе навучанне, харчаванне і здароўе не маюць вялікага ўплыву на поспехі ў навучанні.



Мал. 4. Уплыў фактараў, звязаных з асобамі навучэнцаў, на іх дасягненні

Настаўнік

У групе *Настаўнік* найбольш пазітыўна ўплываюць на вынікі навучання не прадметныя веды педагога (D = 0,09), а яго сучасная прафесійная

падрыхтоўка (у тым ліку г. зв. мікранавучанне — „лабараторная практыка“, якая дазваляе настаўніку адчуць сябе ў ролі і настаўніка, і вучня пры выкарыстанні розных стратэгіяў і метадаў навучання (D = 0,88). Важныя дачыненні паміж настаўнікам і вучнем (D = 0,72), уменне настаўніка ясна сфармуляваць мэты і крытэры поспеху ды ацэнкі, дакладна арганізаваць працэс навучання (D = 0,75).

Мал. 5. Уплыў фактараў, звязаных з настаўнікам, на дасягненні вучняў

Методыка

Абсалютным лідэрам у групе „Методыка“ ёсць актыўная ацэнка (D = 0,90). Добрыя вынікі даюць: узаемнае навучанне; выкарыстанне зваротнай сувязі вучань — настаўнік, настаўнік — вучань і вучань — вучань; засваенне навыкаў навучання; праблемнае і кааперацыйнае навучанне.

Не даюць вялікіх вынікаў частыя тэсты, канкурэнтная атмасфера, хатнія заданні, ужыванне інтэрнэт-тэхналогіяў, інтэрактыўных візуальных метадаў.

Мал. 6. Уплыў фактараў, звязаных з метадамі навучання, на дасягненні вучняў

Праграмы

Дж. Гэці разглядае ўплыў розных навучальных праграмаў — як прадметных (праграмы навучання грамаце і чытанню, матэматыцы, прыродазнаўчым і сацыяльным навукам), так і спецыяльных (прыкладам, праграмы развіцця творчасці, тэатральнага мастацтва, праграмы,

зарыентаваныя на кар'еру, выхаванне маральных каштоўнасцяў і г. д.). Гэці адзначае дамінаванне ў рэйтынгу праграмаў гуманітарнага цыклу — найперш навучанне чытанню. Варта надаваць увагу праграмам чытання цягам усяго школьнага навучання. Гэтыя праграмы ўключаюць пашырэнне слоўнікавага запасу, разуменне і аналіз тэкстаў, уменне працаваць з інфармацыяй і г. д.

Мал. 7. Уплыў фактараў, звязаных з праграмамі навучання, на дасягненні вучняў

Дыскусія

З моманту выхаду кнігі Джона Гэці „Узаемабачнае навучанне“ пачалася і працягваецца палеміка вакол яе зместу і магчымых уплываў на адукацыйную палітыку як у Новай Зеландыі, так і ў іншых краінах.

Апаненты безумоўна прызнаюць, што кніга Дж. Гэці значна спрычынілася да разумення фактараў уплыву на паспяховае навучанне

і можа служыць карысным рэсурсам для ўсіх суб’ектаў адукацыйнага працэсу.

Разам з тым у адукацыйнай супольнасці выклікае занепакоенасць не гэтулькі змест даследаванняў, колькі іх магчымая папулісцкая інтэрпрэтацыя[10].

Нягледзячы на частыя аўтарскія папярэджанні, даследаванні могуць быць выкарыстаныя для апраўдання якіх-небудзь палітычных дзеянняў. Атрыманыя вынікі і высновы могуць быць перанесеныя ў практыку ў спрошчаным выглядзе, у той час як Гэці разглядае іх як крыніцу „гіпотэзаў для інтэлектуальнага вырашэння праблемаў“.

Сярод засцярогаў сам Гэці называе абмежаванасць метааналізу як метаду даследавання якасных характарыстык адукацыйных дасягненняў, недастатковую даследаванасць сацыяльных фактараў, гістарычных і культурных кантэкстаў, разгляд фактараў у адрыве ад узаемадзеяння з лакальнай супольнасцю. Статыстычныя метады, у тым ліку метааналіз, даюць добрыя абагульненні, але адхіленні, выключэнні звычайна не прымаюцца да ўвагі. Таму перш чым рабіць высновы, аўтар заклікае пазнаёміцца са зместам кнігі больш грунтоўна.

Прыклад — інтэрпрэтацыя такога фактару ўплыву, як хатняе заданне. У табліцы рэйтынгаў эфект хатняга задання складае 0,29 , і можна зрабіць на першы погляд абгрунтаваную выснову: „Гэці лічыць, што хатняе заданне не мае прынцыповага значэння“. Але ў раздзеле кнігі пра хатняе заданне мы знаходзім, што памер эфекту хатняга задання для вучняў пачатковай і старэйшай школы складае 0,15 і 0,64 адпаведна. Такім чынам, хатняя праца вельмі важная для старэйшай школы і, адпаведна, не такая важная для пачатковай школы. Адрозніваецца выніковасць хатніх заданняў па матэматыцы (высокія вынікі) і прыродазнаўчых і грамадскіх навуках (нізкія вынікі). Пры гэтым вынікі былі высокія ў слабых навучэнцаў і нізкія — у моцных. Характар хатняга задання таксама моцна ўплывае. Але ўсе гэтыя асаблівасці і складанасці губляюцца пры павярхоўным прачытанні кнігі.

Дыскусію ў педагагічнай прэсе выклікалі высновы пра слабы ўплыў

10 Snook, Ivan, O’Neill, John & Clark John *et al*. Invisible Learnings? A Commentary on John Hattie’s Book — „Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-analyses Relating to Achievement“ // *New Zealand Journal of Educational Studies*. 2009, vol. 44, n° 1. P. 93.

напаўняльнасці класа на вынікі навучання. Сярэдняя велічыня эфекту D = 0,21 не дае вычарпальнай інфармацыі, бо не ўлічвае ўзрост. Сам Гэці паказвае, што для малодшых вучняў напаўняльнасць класа мае большае значэнне, чым для старэйшых. З іншага боку, толькі памяншэнне памеру класа без якіх-небудзь іншых зменаў, у тым ліку ў метадычных прыёмах і навучальных стратэгіях, не прывядзе да высокіх вынікаў.

Заключэнне

Кніга Джона Гэці „Узаемабачнае навучанне“ зрабіла ўнікальны ўклад у разуменне фактараў уплыву на эфектыўнасць навучання. Асноўнымі вынікамі даследавання сталі высновы пра крытычную ролю настаўніка ў падвышэнні навучальных дасягненняў вучняў. Найперш гэта сучасная прафесійная кампетэнтнасць настаўніка, увасобленая ў практычным валоданні інавацыйнымі методыкамі, ва ўменні арганізаваць навучальны працэс, у імкненні падвысіць самаацэнку і чаканні вучняў, перакласці на іх цяжар адказнасці за сваё навучанне і поспехі. Працэс навучання павінен быць узаемабачным — калі настаўнік бачыць сваю дзейнасць вачыма вучня, а вучань — вачыма настаўніка.

Шкада, што апошнія рэформы адукацыі ў Беларусі не абапіраліся на навуковыя высновы і сучасныя даследаванні, якія пацвярджаюць мэтазгоднасць профільнай і мультыпрофільнай адукацыі, прыярытэтнасць асабова-арыентаваных і развіццёвых методык, важнасць якаснай прафесійнай падрыхтоўкі настаўнікаў з акцэнтам на каштоўнасны і дзейнасны складнікі, на ўсведамленне ролі настаўніка як актывізатара працэсу навучання.

Дадатак 1

Рэйтынгавая табліца фактараў уплыву на дасягненні вучняў паводле даследаванняў Джона Гэці

#	Група	Influence	D	Фактар уплыву
1	Вучань	Self-report grades	1,44	Самаацэнка
2	Вучань	Piagetian programs	1,28	Праграмы П’яжэ
3	Методыка	Providing formative evaluation	0,90	Актыўная (фарматыўная) ацэнка
4	Настаўнік	Micro teaching	0,88	Мікранавучанне
5	Школа	Acceleration	0,88	Паскоранае навучанне
6	Школа	Classroom behavioral	0,80	Атмасфера ў класе
7	Методыка	Comprehensive interventions for learning disabled students	0,77	Інтэграцыя слабых вучняў
8	Настаўнік	Teacher clarity	0,75	Яснасць указанняў настаўніка
9	Методыка	Reciprocal teaching	0,74	Узаемнае навучанне
10	Методыка	Feedback	0,73	Зваротная сувязь
11	Настаўнік	Teacher-student relationships	0,72	Дачыненні настаўнік — вучань
12	Методыка	Spaced vs. Mass practice	0,71	Падзеленае ў часе ці аднаразавае практыкаванне
13	Методыка	Meta-cognitive strategies	0,69	Мета-пазнавальныя стратэгіі
14	Вучань	Prior achievement	0,67	Папярэднія дасягненні вучня
15	Праграмы	Vocabulary programs	0,67	Праграмы засваення лексікі
16	Праграмы	Repeated reading programs	0,67	Праграмы паўторнага чытання
17	Праграмы	Creativity programs	0,65	Праграмы развіцця творчасці
18	Методыка	Self-verbalization/self-questioning	0,64	Самаагучванне, самаапытанне
19	Настаўнік	Professional development	0,62	Прафесійнае развіццё настаўніка
20	Методыка	Problem-solving teaching	0,61	Навучанне рашэнню праблемаў
21	Настаўнік	Not Labeling students	0,61	Ненавешванне ярлыкоў на вучняў
22	Праграмы	Phonics instruction	0,60	Гукавы метад навучання грамаце
23	Методыка	Teaching strategies	0,60	Навучальныя стратэгіі

24	Методыка	Cooperative vs. Individualistic learning	0,59	Кааперацыйнае ці індывідуальнае навучанне
25	Методыка	Study skills	0,59	Навыкі навучання
26	Методыка	Direct instruction	0,59	Наўпроставае (не даследніцкае) навучанне
27	Праграмы	Tactile stimulation programs	0,58	Праграмы тактыльнай сімуляцыі
28	Праграмы	Comprehension programs	0,58	Праграмы, скіраваныя на разуменне і кемлівасць
29	Методыка	Mastery learning	0,58	Супольнае паэтапнае навучанне майстэрству (канцэпцыя Б. Блюма)
30	Методыка	Worked examples	0,57	Гатовыя прыклады
31	Дом	Home environment	0,57	Хатняе асяроддзе
32	Дом	Socioeconomic status	0,57	Сацыяльна-эканамічны статус
33	Методыка	Concept mapping	0,57	Асацыятыўныя схемы
34	Методыка	Goals	0,56	Пастаноўка навучальных мэтаў
35	Праграмы	Visual-perception programs	0,56	Візуальна-прэзентацыйныя праграмы
36	Методыка	Peer tutoring	0,55	Удзел аднакласнікаў ва ўзаеманавучанні
37	Методыка	Cooperative vs. Competitive learning	0,54	Кааперацыйнае ці канкурэнтнае навучанне
38	Вучань	Pre-term birth weight	0,54	Вага неданошаных пры нараджэнні
39	Школа	Classroom cohesion	0,53	Аднароднасць класа
40	Методыка	Keller’s PIS	0,53	Персаналізаваная сістэма інструкцыяў (План Келера) — род тэхналогіі поўнага засваення
41	Школа	Peer influences	0,53	Уплыў аднакласнікаў
42	Школа	Classroom management	0.52	Кіраванне класам
43	Праграмы	Outdoor /adventure Programs	0,52	Пазашкольныя / адпачынкавыя праграмы
44	Методыка	Interactive video methods	0,52	Інтэрактыўныя візуальныя метады
45	Дом	Parental involvement	0,51	Удзел бацькоў

46	Праграмы	Play programs	0,50	Гульнявыя праграмы
47	Праграмы	Second/third chance programs	0,50	Праграмы другой / трэцяй спробы
48	Школа	Small group learning	0,49	Навучанне ў малых групах
49	Вучань	Concentration/persistence/ engagement	0,48	Сканцэнтраванасць / настойлівасць / далучанасць
50	Школа	School effects	0,48	Уплыў школы (агулам)
51	Вучань	Motivation	0,48	Матывацыя вучня
52	Вучань	Early intervention	0,47	Ранняе адукацыйнае ўмяшанне (для праблемных дзяцей)
53	Методыка	Questioning	0,46	Задаванне пытанняў
54	Праграмы	Mathematics	0,45	Праграмы матэматыкі
55	Вучань	Preschool programs	0,45	Дашкольныя праграмы
56	Настаўнік	Quality of Teaching	0,44	Якасць выкладання
57	Праграмы	Writing programs	0,44	Праграмы навучання пісьму
58	Настаўнік	Expectations	0,43	Чаканні настаўніка
59	Школа	School size	0,43	Памер школы
60	Вучань	Self-concept	0,44	Самаўсведамленне вучня
61	Методыка	Behavioral organizers / Adjunct questions	0,41	Заданне рамак паводзінаў / Пытанні-падказкі
62	Методыка	Matching style of learning	0,41	Адпаведны стыль навучання
63	Методыка	Cooperative learning	0,41	Кааперацыйнае навучанне
64	Праграмы	Science	0,40	Праграмы прыродазнаўчых навук
65	Праграмы	Social skills programs	0,40	Праграмы фармавання сацыяльных навыкаў
66	Вучань	Reducing anxiety	0,40	Змяншэнне трывогі
67	Праграмы	Integrated curriculum programs	0.39	Інтэграванае навучанне
68	Школа	Enrichment	0.39	Навучанне на падвышаным узроўні
69	Праграмы	Curricula career interventions	0,38	Арыентаваныя на кар’еру праграмы
70	Методыка	Time on Task	0,38	Чаканне адказу (час на выкананне задання)
71	Методыка	Computer assisted instruction	0,37	Камп’ютарныя інструкцыі

72	Методыка	Adjunct aids	0,37	Дадатковая дапамога
73	Праграмы	Bilingual programs	0,37	Праграмы дзвюхмоўнага навучання
74	Школа	Principals/ school leaders	0,36	Кіраўніцтва, школьныя лідэры
75	Вучань	Attitude to mathematics/ science	0,36	Арыентацыя на матэматыку ці на прыродазнаўчыя навукі
76	Праграмы	Exposure to reading	0,36	Чытанне ўголас
77	Праграмы	Drama/Arts programs	0,35	Тэатральныя, мастацкія праграмы
78	Вучань	Creativity	0,35	Крэатыўнасць
79	Методыка	Frequent/effects of testing	0,34	Частыя тэсты
80	Школа	Decreasing disruptive behavior	0,34	Памяншэнне парушэнняў дысцыпліны
81	Вучань	Drugs	0,33	Псіхакарэкцыйныя лекі
82	Методыка	Simulations	0,33	Навучальныя сімулятары
83	Методыка	Inductive teaching	0,33	Індукцыйнае навучанне
84	Вучань	Positive view of own ethnicity	0,32	Станоўчае ўспрыманне свайго этнічнага паходжання
85	Настаўнік	Teacher effects	0,32	Уплыў настаўніка (агульны)
86	Методыка	Inquiry based teaching	0,31	Навучанне праз даследаванні вучняў
87	Школа	Ability grouping for gifted Students	0.30	Групы для адораных навучэнцаў
88	Методыка	Homework	0.29	Хатнія заданні
89	Дом	Home visiting	0,29	Наведванне сем’яў
90	Вучань	Exercise/relaxation	0,28	Практыкаванні, спартовыя хвіліны, рэлаксацыя
91	Школа	Desegregation	0,28	Адсутнасць сегрэгацыі
92	Школа	Mainstreaming	0,28	Імкненне школы не вылучацца
93	Праграмы	Use of calculators	0,27	Дазвол карыстацца калькулятарам
94	Праграмы	Values/moral education programs	0,24	Праграмы навучання каштоўнасцям і маралі
95	Методыка	Programmed instruction	0,24	Пакрокавыя інструкцыі
96	Методыка	Special college programs	0,24	Спецыяльныя праграмы
97	Методыка	Competitive vs. Individualistic learning	0,24	Спаборнае навучанне ў параўнанні з індывідуальным
98	Школа	Summer school	0,23	Летнія школы

99	Школа	Finances	0,23	Фінансаванне школы
100	Методыка	Teaching Individualized instruction	0,23	Індывідуальныя заданні
101	Школа	Religious schools	0,23	Рэлігійныя школы
102	Вучань	Lack of Illness	0,23	Адсутнасць хваробаў у вучняў
103	Методыка	Teaching test taking	0,22	Навучанне ўменню здаваць экзамены, тэсты
104	Методыка	Visual/audio-visual methods	0,22	Аўдыявізуальныя метады
105	Методыка	Comprehensive teaching reforms	0,22	Рэформы навучання
106	Школа	Class size	0,21	Памер (колькасць вучняў) класа
107	Школа	Charter schools	0,20	Чартэрныя (грамадскія) школы
108	Методыка	Aptitude / treatment interactions	0,19	Дапасаванне да здольнасцяў вучня
109	Вучань	Personality	0,19	Асабістыя якасці вучня
110	Методыка	Learning hierarchies	0,19	Навучальныя іерархіі
111	Методыка	Co- / team teaching	0,19	Каманднае навучанне (некалькі настаўнікаў)
112	Методыка	Web-based learning	0,18	Навучанне на аснове інтэрнэту
113	Дом	Family structure	0.17	Склад сям'і
114	Праграмы	Extra-curricular programs	0,17	Дадатковыя заняткі (факультатывы)
115	Методыка	Teacher immediacy	0.16	Хуткае рэагаванне настаўніка
116	Школа	Within class grouping	0,16	Унутрыкласны падзел на групы
117	Методыка	Home-school programs	0,16	Хатняе навучанне
118	Методыка	Problem-based learning	0,15	Праблемнае навучанне
119	Праграмы	Sentence combining programs	0,15	Праграмы пабудовы сказаў
120	Методыка	Mentoring	0,15	Ментарства
121	Школа	Ability grouping	0,12	Групаванне вучняў па ўзроўнях навучання
122	Вучань	Gender	0,12	Пол
123	Вучань	Diet	0,12	Харчаванне (дыеты) вучняў
124	Настаўнік	Teacher training	0,11	Фармальная адукацыя настаўніка
125	Настаўнік	Teacher subject matter knowledge	0,09	Прадметныя веды настаўніка

126	Методыка	Distance education	0,09	Дыстанцыйнае навучанне
127	Школа	Out of school curricula experiences	0,09	Пазашкольнае навучанне
128	Праграмы	Perceptual-Motor programs	0,08	Праграмы для дзяцей з фізічнымі недахопамі
129	Праграмы	Whole language	0,06	Адна мова навучання
130	Школа	College halls of residence	0,05	Школьныя інтэрнаты
131	Школа	Multi-grade /age classes	0,04	Рознаўзроставыя класы
132	Методыка	Student control over learning	0,04	Самакантроль за навучаннем
133	Школа	Open vs. Traditional	0,01	Адкрытыя ці традыцыйныя класы
134	Школа	Summer vacation	-0,09	Летнія канікулы
135	Дом	Welfare policies	-0,12	Сацыяльная дапамога (напр. уцекачам, беспрацоўным)
136	Школа	Retention	-0,16	Пакіданне на другі год
137	Дом	Television	-0,18	Прагляд тэлевізара
138	Школа	Mobility	-0,34	Змена школы

БЕЛАРУСКАЯ СЯРЭДНЯЯ АДУКАЦЫЯ НА ФОНЕ МІЖНАРОДНЫХ СТАНДАРТАЎ

Ягор СУРСКІ

Індыкатарам адпаведнасці беларускіх адукацыйных стандартаў міжнародным з'яўляецца ступень інтэграванасці ва ўсясветны адукацыйны працэс. У рэчышчы тэндэнцыяў глабалізацыі пасля Другой усясветнай вайны ў розных краінах свету адукацыйныя праграмы распрацоўвалі і ўжывалі паводле агульных стандартаў і ўзораў. Найбольш дасягнула ў гэтай галіне міжнародная адукацыйная арганізацыя International Baccalaureate Organization (IBO). Сфера яе інтарэсаў — узровень атэстатаў, яна распрацоўвае адукацыйныя праграмы, што ўжываюцца ў навучальных установах узроўню сярэдняй адукацыі ў розных краінах свету. Паводле вынікаў двухгадовага навучання перадуніверсітэцкага ўзроўню праводзіцца адпаведная атэстацыя. Больш за 50 навучэнцаў беларускіх школаў пачынаючы з 1994 году маглі вучыцца паводле сістэмы IBO дзякуючы бясплатным стыпендыям Каледжаў міжнароднай супольнасці (United World Colleges, UWC).

Навучанне ў UWC адбываецца паводле сістэмы IBO. Апошняя шмат год ёсць лідэрам у галіне інтэрнацыяналізацыі сярэдняй адукацыі. Арганізацыя была створаная ў Жэневе ў 1968 годзе. На сённяшні дзень навучанне паводле сістэмы IBO адбываецца ў 3725 школах у 146 краінах свету. Колькасць навучэнцаў ва ўзросце ад 3 да 19 год складае некалькі мільёнаў штогод. На узроўні міжнароднага атэстату адбываецца навучанне ва ўзросце 16—19 год. Двухгадовы цыкл навучання рыхтуе да здачы экзамену на атрыманне атэстату. Атэстаты прызнаюцца асноўнымі ВНУ ў большасці краінаў свету.

Найбольш школаў, дзе адбываецца навучанне паводле сістэмы IBO, знаходзіцца ў англамоўных краінах. У ЗША — 1495 школаў, у Канадзе — 333, у Вялікабрытаніі — 156, у Кітаі 76, у Францыі 11. У суседняй з намі Польшчы 41 школа прапаноўвае праграму навучання паводле гэтай сістэмы. За

апошнія гады школы навучання паводле IBO з'явіліся ў Арменіі (з 2011), Узбекістане (з 2006), Эстоніі (з 2003), Казахстане (з 2000), Азербайджане (з 1999), Латвіі (з 1997), Украіне (з 1997), Літве (з 1996), Расійскай Федэрацыі (з 1993). Навучанне паводле сістэмы IBO ў адукацыйных установах адбываецца як асобна, так і дадаткова нароўні з нацыянальнай школьнай праграмай.

Кожны навучэнец для падрыхтоўкі праграмы на здачу экзамену абірае 6 дысцыплін з пяці групаў. Гэта:

1. Першая (родная) мова з ліку найбольш распаўсюджаных моваў свету (да якіх належыць і беларуская)

2. Другая (замежная) мова: найбольш распаўсюджаныя мовы міжнародных дачыненняў

3. Група дакладных дысцыплін (фізіка, біялогія, хімія ды інш.)

4. Група сацыяльных навук (гісторыя, філасофія, рэлігіі свету, эканоміка ды інш.)

5. Матэматыка (тры праграмы на розным узроўні)

Для здачы экзаменаў неабходна абраць па адной дысцыпліне з 5 пералічаных групаў. Шосты прадмет абіраецца з групаў 2—5. Амаль усе дысцыпліны прапануюцца ці на сярэднім і вышэйшым узроўні, ці толькі на сярэднім. Падчас выбару дысцыплінаў павінна захоўвацца прапарцыйнасць трох прадметаў на розных узроўнях (сярэднім і вышэйшым). Умова атрымання дыплому — напісанне даследніцкай працы (Extended Essay) і працы аналітычнага характару па дысцыпліне „Тэорыя ведаў“. Вынікі экзамену, як і навучанне, ацэньваюцца паводле 7-бальнай шкалы ад 1 да 7, дзе 7 найвышэйшая адзнака. Максімальная колькасць балаў на экзаменах — 45 (улічваючы 3 пункты за пісьмовыя працы). Для залічэння экзамену трэба набраць не ніжэй за 24 пункты.

Аб'ектыўнасць ацэнкі выніковага тэсту выяўляецца ў тым, што яе выстаўляе не настаўнік, які выкладае, а экзаменатар, які правярае працы і атрымлівае для гэтага іх адмысловай поштай. Экзаменатару дасылаюцца як пісьмовыя матэрыялы, так і аудыёзапісы адказаў. Для залічэння экзамену трэба атрымаць мінімум пунктаў па кожнай дысцыпліне.

Параўнаўшы сістэму IBO з нацыянальнай сістэмай адукацыі, мы можам сцвярджаць, што першая — больш універсальная і набліжаная да агульных адукацыйных стандартаў, калі колькасць дысцыплін вывучэння, неабходных для атрымання атэстату, зводзіцца да шасці. Праграма забяспечвае магчымасць індывідуальнага выбару неабходных дысцыплін (узроўню складанасці), у чым праяўляецца плюралізм адукацыйнай праграмы ды індывідуальны падыход да вучня. Навучальная праграма прапануе дысцыпліны не толькі агульнаадукацыйнага кшталту, але і вельмі спецыфічныя, як, напрыклад, „тэхналогіі дызайну“, „псіхалогія“, „мэнэджмэнт“. Звужэнне кола навуковых інтарэсаў і спецыялізацыя абумоўленыя далейшым выбарам вышэйшай адукацыі. Апроч арыентацыі на ангельскую мову навучання, праграма ўлічвае нацыянальныя і культурныя асаблівасці кожнага вучня, калі абавязковай для навучання з’яўляецца родная мова. Вывучэнне роднай мовы можа адбывацца як самастойна, так і з дапамогай адмысловага настаўніка.

Канцэптуальнае адрозненне сістэмы IBO ад беларускай адукацыйнай мадэлі з гледзішча зместу навучання і заданняў падчас атэстацыі заключаецца ў магчымасці шырэйшага практычнага стасавання атрыманых ведаў. Шмат тэставых атэстацыйных пытанняў утрымліваюць заданні з аналізам тэксту, дыяграмамі, графікамі, статыстычнымі звесткамі. Як заданні, так і змест навучання разлічаныя не гэтулькі на тэарэтычныя веды вучня, колькі на аналітычныя здольнасці і навыкі, якія надалей можна шырока стасаваць у практыцы.

Экзаменацыйны працэс максімальна фармалізаваны, каб забяспечыць самастойнасць працы падчас экзамену, дысцыпліну, дакладны час на выкананне тэставых заданняў, магчымасць выкарыстоўваць дадатковыя матэрыялы (слоўнікі, калькулятары).

За апошнія гады попыт на адукацыйныя паслугі сістэмы IBO расце. Калі з самага пачатку дзейнасці арганізацыі асноўнымі кліентамі былі прыватныя школы міжнароднага характару, то цяпер больш за палову школаў у спісе — дзяржаўныя. Усё гэта даказвае, што пасля Другой усясветнай вайны з’явілася неабходнасць стварэння і стасавання агульных адукацыйных стандартаў па ўсім свеце. Пашырэнне дзейнасці IBO у свеце пацвярджае тэндэнцыі глабалізацыі, якія закранулі нацыянальныя адукацыйныя мадэлі. Неабходнасць распрацоўкі

і стасавання агульных адукацыйных узораў выяўляе магчымасці адаптацыі і рэфармавання нацыянальнай сістэмы адукацыі, пашырэння шанцаў для навучэнца асобнай краіны ў міжнародным кантэксце адукацыйных паслугаў. Стварэнне ўмоваў для дзейнасці IBO у Беларусі стварыла б дадатковыя магчымасці для інтэграцыі нацыянальнай адукацыйнай сістэмы ў міжнародны кантэкст.

Паводле матэрыялаў электронных рэсурсаў:

International Baccalaureate Organization, www.ibo.org ;
United World Colleges, www.uwc.org

ШТО РОБІЦЬ ШКОЛЫ ПАСПЯХОВЫМІ: ДАСЛЕДАВАННІ PISA 2012

PISA (*Programme for International Student Assessment, Праграма міжнароднай ацэнкі ведаў вучняў*) лічыцца самым аўтарытэтным даследаваннем якасці сярэдняй адукацыі ў свеце. Даследаванне арганізоўвае Арганізацыя эканамічнай супрацы і развіцця (АЭСР) як для 34 дзяржаваў, што ўваходзяць у АЭСР, так і для дзяржаваў-партнёраў.

PISA даследуе падрыхтоўку 15-гадовых школьнікаў да самастойнага жыцця — наколькі яны могуць карыстацца набытымі ў школе ведамі і ўменнямі. Аднак мэта даследавання — не параўнанне выпускнікоў, а ацэнка эфектыўнасці адукацыйных сістэмаў і адукацыйнай палітыкі розных краінаў свету. Тэсты праходзяць падлеткі, а высновы робяцца пра адукацыйныя стандарты і працу міністраў адукацыі. Можа менавіта з гэтай прычыны адукацыйныя ўлады Беларусі выступаюць супраць яе ўдзелу ў гэтым даследаванні?

У апошніх даследаваннях PISA-2012 узялі ўдзел 65 краінаў і адміністрацыйных рэгіёнаў (такіх, як Шанхай), што складаюць больш за 80% усясветнай эканамічнай прасторы. Даследаванні рабіліся ў трох кірунках: матэматычная кампетэнтнасць, чытанне і разуменне тэкстаў, кампетэнтнасць у прыродазнаўчых навуках. Рэйтынг эфектыўнасці адукацыйнай палітыкі прыведзены ў табліцы.

PISA-2012. Еўрапейскія краіны і Расія

PISA (Programme for International Student Assessment) 2012
(Краіны-члены АЭСР вылучаны тлустым шрыфтам)

Матэматыка			Прыродазнаўчыя навукі			Чытанне і разуменне тэкстаў		
8	Ліхтэнштэйн	535	5	**Фінляндыя**	545	6	**Фінляндыя**	524
9	**Швейцарыя**	531	6	**Эстонія**	541	9	**Ірландыя**	523
10	**Нідэрланды**	523	9	**Польшча**	526	10	**Польшча**	518
11	**Эстонія**	521	10	Ліхтэнштэйн	525	11	Ліхтэнштэйн	516
12	**Фінляндыя**	519	12	**Германія**	524	12	**Эстонія**	516
14	**Польшча**	518	14	**Нідэрланды**	522	15	**Нідэрланды**	511
15	**Бельгія**	515	15	**Ірландыя**	522	17	**Швейцарыя**	509
16	**Германія**	514	19	**Швейцарыя**	515	18	**Бельгія**	509
18	**Аўстрыя**	506	20	**Славенія**	514	19	**Германія**	508
20	**Ірландыя**	501	21	**Вялікабрытанія**	514	21	**Францыя**	505
21	**Славенія**	501	22	**Чэхія**	508	22	**Нарвегія**	504
22	**Данія**	500	23	**Аўстрыя**	506	23	**Вялікабрытанія**	499
24	**Чэхія**	499	24	**Бельгія**	505	25	**Данія**	496
25	**Францыя**	495	25	Латвія	502	26	**Чэхія**	493
26	**Вялікабрытанія**	494	26	**Францыя**	499	27	**Аўстрыя**	490
27	**Ісландыя**	493	27	**Данія**	498	28	**Італія**	490
28	Латвія	491	29	**Іспанія**	496	29	Латвія	489
29	**Люксембург**	490	30	Літва	496	30	**Люксембург**	488
30	**Нарвегія**	489	31	**Нарвегія**	495	31	**Партугалія**	488
31	**Партугалія**	487	32	**Італія**	494	32	**Іспанія**	488
32	**Італія**	485	33	**Венгрыя**	494	33	**Венгрыя**	488
33	**Іспанія**	484	34	**Люксембург**	491	35	Харватыя	485
34	Расія	482	35	Харватыя	491	36	**Ісландыя**	483
35	**Славакія**	482	36	**Партугалія**	489	37	**Швецыя**	483
37	Літва	479	37	Расія	486	38	**Славенія**	481
38	**Швецыя**	478	38	**Швецыя**	485	39	Літва	477
39	**Венгрыя**	477	39	**Ісландыя**	478	40	**Грэцыя**	477
40	Харватыя	471	40	**Славакія**	471	41	Расія	475
42	**Грэцыя**	453	42	**Грэцыя**	467	43	**Славакія**	463
43	Сербія	449	45	Балгарыя	446	44	Кіпр	449
45	Румынія	445	46	Сербія	445	45	Сербія	446
46	Кіпр	440	49	Румынія	439	50	Румынія	438
47	Балгарыя	439	50	Кіпр	438	51	Балгарыя	436
54	Чарнагорыя	410	56	Чарнагорыя	410	53	Чарнагорыя	422
57	Албанія	394	62	Албанія	397	62	Албанія	394

Крыніца інфармацыі http://en.wikipedia.org/wiki/Programme_for_International_Student_Assessment

Прапануем некаторыя высновы, якія зрабілі спецыялісты з даследаванняў PISA 2012 года.

Што робіць школы паспяховымі? Рэсурсы, палітыка і практыка

• Найлепшыя вынікі паказалі краіны і адміністрацыйныя рэгіёны, якія зрабілі стаўку на павышэнне прафесіяналізму настаўнікаў.

• Супраца паміж школамі і настаўнікамі, спрыяльная адукацыйная атмасфера і добрыя ўзаемадачыненні паміж настаўнікамі і вучнямі былі больш эфектыўнымі, чым рынкавыя механізмы.

• Школы з большай аўтаноміяй, якія маюць незалежныя навучальныя праграмы і сістэмы ацэнкі, як правіла, працуюць лепш, чым школы з меншай свабодай, якія з'яўляюцца часткай школьных сістэмаў і маюць больш механізмаў справаздачнасці.

• Для атрымання добрых вынікаў важна, як размяркоўваюцца рэсурсы, а не колькі іх. Найбольш паспяховыя адукацыйныя сістэмы, якія паказалі добрыя вынікі навучання, як правіла, размяркоўваюць рэсурсы больш справядліва, незалежна ад сацыяльна-эканамічных паказнікаў школаў.

• Школы большасці краінаў паміж 2003 і 2012 гадамі сталі лепш укамплектаванымі і абсталяванымі.

• Вырасла (у параўнанні з 2003 годам) колькасць вучняў, якія прайшлі прынамсі адзін год дашкольнай адукацыі. Дзеці, якія не навучаліся ў дашкольных установах, мелі ніжэйшыя паказнікі.

• Калі бацькі могуць выбіраць школу для свайго дзіцяці, яны хутчэй будуць зважаць на такія крытэры, як „бяспечнае школьнае асяроддзе" і „добрая рэпутацыя школы", чым „добрая паспяховасць вучняў у школе".

• У 37 краінах — удзельніцах даследаванняў сярод вучняў, якія наведваюць прыватныя школы (як падпарадкаваныя дзяржаве, так і незалежныя ад яе), больш сацыяльна-эканамічна паспяховых, чым сярод вучняў, якія наведваюць дзяржаўныя школы.

• У перыяд з 2003 па 2012 год існавала выразная тэндэнцыя выкарыстоўваць ацэнку школы вучнямі для параўнання школаў паміж сабою або складання нацыянальнага рэйтынгу школаў.

• Паводле апытання вучняў, дачыненні настаўнік — вучань палепшыліся за перыяд з 2003 па 2012 год ва ўсіх краінах, акрамя адной. Адукацыйны клімат і дысцыпліна таксама палепшыліся ў гэты перыяд — як у сярэднім у краінах АЭСР, так і ў 27 краінах ці эканамічных рэгіёнах паасобку.

Гатоўнасць да вучобы: матывацыя, стымулы і самаацэнка

• Расслаенне ў школьным навучанні, якое вынікае з адукацыйнай палітыкі (пакіданне на другі год, ранняе раздзяленне дзяцей па кірунках адукацыі ці тыпах школаў), адмоўна ўплывае на вынікі навучання, і вучні ў моцна стратыфікаваных сістэмах, як правіла, менш матываваныя, чым у сістэмах з меншым расслаеннем.

• Вучні, чые бацькі ўскладаюць на іх вялікія надзеі ды чакаюць, што дзеці атрымаюць вышэйшую адукацыю і зоймуць кіраўнічыя пасады ці зробяць прафесійную кар’еру, як правіла, больш настойлівыя, больш унутрана матываваныя да навучання матэматыцы і больш упэўненыя ва ўласных здольнасцях у матэматыцы, чым вучні з аналагічным сацыяльна-эканамічным статусам і акадэмічнай паспяховасцю, але чые бацькі маюць менш амбіцыйныя чаканні.

• У той час як чацвёра з пяці вучняў у краінах — чальцах АЭСР згодныя або цалкам згодныя з тым, што яны адчуваюць прывязанасць да сваёй школы і шчаслівыя ў школе, не ўсе вучні аднолькава схільныя паведамляць пра моцнае пачуццё прыналежнасці.

• Непунктуальнасць і прагулы адмоўна звязаныя з паспяховасцю навучэнцаў: у сярэднім у краінах АЭСР спазненні ў школу звязаныя са стратай 27 балаў у матэматыцы, а пропускі ўрокаў паказваюць зніжэнне на 37 балаў у матэматыцы — эквівалент амаль поўнага года фармальнай школьнай адукацыі.

• Вучні, адкрытыя для рашэння матэматычных задачаў (якія лічаць, што могуць успрыняць шмат інфармацыі, хутка зразумець умовы, адшукаць тлумачэнне, лёгка звязаць факты разам, і хацелі б рашаць складаныя задачы), у сярэднім паказваюць на 30 балаў лепшыя вынікі па матэматыцы, чым тыя, хто менш адкрыты для рашэння задачаў. Сярод здоль-

ных вучняў розніца паміж гэтымі дзвюма групамі яшчэ большая — у сярэднім 38 балаў.

• У большасці краінаў непасляховыя ў матэматыцы вучні таксама паказваюць ніжэйшыя ўзроўні заангажаванасці, удзелу, матывацыі і самаацэнкі. Вучні, якія пераадолелі сваю непасляховасць і дасягнулі вышэйшага ўзроўню, пазбаўляюцца гэтай залежнасці, набываюць якасці, карысныя для высокай паспяховасці.

• Чым лепшыя дачыненні паміж вучнямі і настаўнікамі ў школе, тым большая заангажаванасць вучняў у навучанне.

• Адна з прычынаў нізкай самаацэнкі вучняў — гэта страх перад матэматыкай. Каля 30% вучняў паведамілі, што адчуваюць сябе бездапаможнымі, калі робяць заданне па матэматыцы: 25% хлопцаў, 35% дзяўчат; 35% слабых і 24% здольных вучняў паведамілі, што адчуваюць тое самае.

• Вынікі PISA паказваюць, што нават калі дзяўчаты выконваюць тыя самыя матэматычныя заданні, што і хлопцы, яны, як правіла, праяўляюць менш настойлівасці, менш жадання рашыць задачу, менш унутранай матывацыі да вучобы, менш веры ў сябе, у свае здольнасці да навучання матэматыцы, чым хлопцы. У сярэднім яны часцей за хлопцаў звязваюць няўдачы ў матэматыцы з сабой, чым з вонкавымі фактарамі.

Што гэта значыць для адукацыйнай палітыкі і практыкі

Станоўчы навучальны клімат — неабходная перадумова для лепшых навучальных дасягненняў. Таму важна залучаць найбольш таленавітых педагогаў у самыя складаныя класы, забяспечваць, каб дзеці з розных сацыяльна-эканамічных пластоў грамадства мелі карысць з такога клімату.

Прыемна адзначыць, што навучальнае асяроддзе значна палепшылася за перыяд з 2003 па 2012 год, нягледзячы на тое што ва ўсіх даследаваных краінах і эканамічных абшарах яшчэ застаюцца школы з дрэнным навучальным асяроддзем.

Вынікі PISA паказваюць: пры параўнанні дзвюх школаў — дзяржаўных ці прыватных, аднолькавага памеру, у адной і той самай мясцовасці,

з аднолькавым сацыяльна-эканамічным становішчам вучняў — адукацыйны клімат, як правіла, лепшы ў той школе, дзе хапае кваліфікаваных настаўнікаў. Недахоп настаўнікаў і адукацыйны клімат узаемазвязаныя.

Якасць школы не можа быць лепшай за якасць яе настаўнікаў і кіраўнікоў. Краіны, якія палепшылі свае паказнікі ў PISA — Бразілія, Калумбія, Эстонія, Ізраіль, Японія і Польшча — паслядоўна паляпшаюць якасць выкладчыцкага складу. Гэтыя краіны патрабуюць наяўнасці выкладчыцкай ліцэнзіі, стымулююць самых паспяховых навучэнцаў, каб заахвоціць іх да педагагічных прафесіяў, падвышаюць заробак, каб зрабіць гэтыя прафесіі больш прывабнымі, прапаноўваюць стымулы для настаўнікаў, каб яны ўдзельнічалі ў трэнінгах і педагагічных праграмах. Хаця аплата працы настаўнікаў — гэта толькі частка раўнання: вышэйшыя заробкі могуць дапамагчы школьнай сістэме прыцягнуць лепшых кандыдатаў у настаўніцкую прафесію.

Вынікі PISA паказваюць, што сярод краінаў, дзе ВУП на душу насельніцтва большы за 20 000 доляраў ЗША, найлепшыя паказнікі маюць сістэмы школьнай адукацыі, дзе настаўніку плацяць больш за ВУП на душу насельніцтва.

Сістэмы адукацыі таксама павінны гарантаваць, што настаўнікі размяркоўваюцца ў школы і да вучняў, дзе яны могуць прынесці найбольшую карысць. Маюцца на ўвазе: такая сістэма найму, каб непаспяховыя школы атрымлівалі дастаткова кваліфікаваных выкладчыкаў; стымулы і праграмы прыцягнення кваліфікаваных выкладчыкаў у гэтыя школы; упэўненасць, што настаўнікі ў непаспяховых школах удзельнічаюць ў навучанні і трэнінгах (даследаванні паказваюць, што гэтыя настаўнікі маюць менш шанцаў браць удзел у прафесійнай перападрыхтоўцы).

Настаўнікі і дырэктары школаў павінны выяўляць вучняў з адсутнасцю матывацыі і працаваць з імі індывідуальна, інакш пасіўнасць замацуецца. Школы мусяць дапамагаць вучням у паляпшэнні навучальнага навыку, развіваць іхную гатоўнасць вырашаць праблемы, стымуляваць настойлівасць і здольнасць да ўпартай працы. Настаўнікі могуць дапамагчы вучням развіць матывацыю, падтрымліваючы іхныя

намаганні, выстаўляючы высокія чаканні дасягненняў, перадаючы вучням вялікую ступень адказнасці за свае дасягненні, а таксама скарыстоўваючы памылкі вучняў як магчымасці для навучання.

Настаўнік можа спрыяць павышэнню ў вучняў цікаўнасці і гатоўнасці брацца за складаныя заданні праз стратэгію кагнітыўнай актывацыі — напрыклад, даваць заданні, якія патрабуюць доўгага абдумвання, ставіць задачы без хуткага ці відавочнага спосабу рашэння і дапамагаць вучням вучыцца на сваіх памылках.

Сапраўды, вучні, якія паведамілі, што іхныя выкладчыкі матэматыкі выкарыстоўваюць ясныя інструкцыі (напрыклад, настаўнік ставіць выразныя мэты навучання, просіць вучняў падаць свае рашэнні ці развагі цягам пэўнага часу) і актыўную ацэнку (напрыклад, настаўнік тлумачыць вучню ягоныя моцныя і слабыя бакі ў матэматыцы), паказалі высокі ўзровень настойлівасці, адкрытасці да вырашэння праблемаў, гатоўнасці вывучаць матэматыку для далейшай кар’еры. Тым не менш такія стратэгіі сярод настаўнікаў шырока не распаўсюджаныя: толькі 53% вучняў паведамілі, што настаўнікі часта даюць ім задачы, над якімі трэба думаць доўга, і 47% паведамілі, што настаўнікі часта даюць ім задачы, для якіх няма відавочнага спосабу рашэння. У сярэднім у краінах АЭСР толькі 17% вучняў паведамілі, што іхны настаўнік задае ім праекты, якія патрабуюць прынамсі тыдня працы.

Канада больш паспяховая ў гэтым плане: 60% вучняў паведамілі, што настаўнікі часта даюць ім задачы, для якіх няма відавочнага адказу ці спосабу рашэння, і 66% паведамілі, што настаўнікі часта выкарыстоўваюць заданні, над якімі трэба думаць доўга.

Сістэмы адукацыі могуць і павінны спрыяць развіццю здольнасці навучэнцаў працаваць на доўгатэрміновую мэту.

Бацькі, якія маюць амбіцыйныя чаканні ад сваіх дзяцей, матывуюць і накіроўваюць іх у працэсе навучання, — ствараюць умовы, якія спрыяюць акадэмічнай паспяховасці і набыццю навыкаў.

Сістэма адукацыі таксама можа спрыяць высокай матывацыі да навучання, калі яна забяспечвае стаўленне да ўсіх вучняў як да патэнцыйна паспяховых. PISA паказвае, што калі сістэма адукацыі рана раздзялае вучняў на аснове здольнасцяў і накіроўвае іх у розныя

плыні і школы, матывацыя да навучання і паспяховасць вучняў падае. Толькі калі сістэма адукацыі культывуе, стымулюе, падтрымлівае і артыкулюе веру, што ўсе вучні могуць дасягнуць большага, тады вучні адчуваюць у сабе жаданне дзейнічаць і дасягаюць лепшых вынікаў.

Цікавыя высновы PISA

- Найлепшы рэйтынг навучальных дасягненняў мае Шанхай, найгоршы — Перу. Разрыў у балах паміж верхнім і ніжнім радкамі рэйтынгу эквівалентны шасці гадам навучання.
- В'етнам мае вышэйшы ўзровень адукацыі, чым Злучаныя Штаты.
- Паўднёвакарэйскія вучні найменш шчаслівыя ў школе, разам з тым яны маюць адну з найвышэйшых паспяховасцяў.
- Найшчаслівейшыя школьнікі, паводле звестак PISA, жывуць ў Інданезіі і Перу. І яны маюць найгоршыя ў свеце вынікі.
- Вялікабрытанія не змагла паказаць ніякіх рэальных прыкметаў руху. Эксперт АЭСР лічыць, што для паляпшэння сітуацыі Вялікабрытаніі неабходна адысці ад „індустрыяльнага мыслення“ і надаць настаўнікам „высокую ступень прафесійнай аўтаноміі“.
- Уражвае розніца паміж поўначчу і поўднем Італіі. Рэгіён Вэнэта на поўначы трапляе ва ўсясветныя лідэры, а Калабрыя на поўдні знаходзіцца ў рэйтынгу побач з Казахстанам.
- Чылі мае найлепшыя школьныя вынікі ў Паўднёвай Амерыцы, Перу — найгоршыя.
- У сярэднім у краінах АЭСР 13% вучняў могуць выконваць матэматычныя заданні на ўзроўні 5 або 6. Яны могуць працаваць з мадэлямі для вырашэння складаных сітуацыяў, працаваць стратэгічна, выкарыстоўваючы шырокае, добра развітае мысленне, развагі, навыкі. У той жа час 23% вучняў у краінах АЭСР і 32% вучняў ва ўсіх краінах, якія ўдзельнічалі ў даследаваннях, не дасягнулі базавага ўзроўню 2. На гэтым узроўні вучні могуць атрымаць неабходную інфармацыю з адной крыніцы і выкарыстоўваць асноўныя алгарытмы, формулы, працэдуры для рашэння задачаў з цэлымі лікамі.

- У перыяд з 2003 па 2012 год у Італіі, Польшчы і Партугаліі пабольшала моцных і паменшала непаспяховых вучняў у матэматыцы.

- Хлопцы лепшыя за дзяўчат у матэматыцы ў 37 з 65 краінаў, якія ўдзельнічалі ў PISA-2012, а дзяўчаты апярэджваюць хлопцаў у пяці краінах.

- У сярэднім у краінах АЭСР 8% вучняў паказваюць вынікі ў чытанні на ўзроўні 5 або 6. Гэтыя вучні могуць апрацоўваць незнаёмыя тэксты па форме або па змесце і могуць праводзіць дэталёвы аналіз тэкстаў.

- Паміж 2000 і 2012 гадамі у Албаніі, Ізраілі і Польшчы вырасла доля вучняў, якія выконвалі заданні на найвышэйшым узроўні, і адначасова зменшылася доля вучняў, якія не давалі рады заданням у чытанні.

- Паміж 2000 і 2012 гадамі дзяўчаты палепшылі паказнікі ў прадукцыйнасці чытання ў 11 краінах.

- Шанхай (Кітай), Ганконг (Кітай), Сінгапур, Японія і Фінляндыя увайшлі ў пяцёрку лідэраў PISA 2012 г. у навуковай кампетэнтнасці.

- У перыяд з 2006 па 2012 год Італія, Польшча і Катар, а паміж 2009 і 2012 гадамі — Эстонія, Ізраіль і Сінгапур павялічылі працэнт вучняў, якія выконваюць заданні на найвышэйшым узроўні, і адначасова знізілі працэнт вучняў, якія не давалі рады заданням у прыродазнаўчых навуках.

- У краінах АЭСР 8% вучняў даюць рады заданням у прыродазнаўчых навуках на ўзроўні 5 або 6. Гэтыя вучні могуць вызначыць, растлумачыць і ўжыць навуковыя веды ў розных складаных жыццёвых сітуацыях.

Як выглядае у даследаваннях PISA Еўропа

Пакінем у спакоі першую пяцёрку лідэраў. Па-першае, сярод лідэраў у бальшыні не краіны, а азіяцкія гарады і адміністрацыйныя адзінкі, хай сабе вельмі шматлюдныя. Па-другое, у даследаваннях 2015 года Кітай будзе выступаць як краіна, і лічбы рэйтынгаў будуць больш аб’ектыўнымі. Па-трэцяе, азіяцкія метады дасягнення вынікаў не заўсёды пасуюць астатняму свету. Муштра і перагрузкі карэйскіх школьнікаў, прыкладам, прывялі да таго, што яны пачуваюцца самымі нешчаслівымі

сярод усіх у даследаваных краінах. Калі б штаты ЗША былі занесеныя ў рэйтынгавую табліцу паасобку, то, прыкладам, штат Масачусэтс перагнаў бы ўсе еўрапейскія краіны і трапіў бы ў пяцёрку лідэраў па ўсіх трох кірунках даследаванняў, і гэта без ужывання патагоннай сістэмы ў адукацыі. Аднак ЗША як краіна выглядае не найлепшым чынам. Тое самае можна сказаць і пра вялікія памерамі паўднёваамерыканскія краіны, і пра Расію, якая па ўсіх трох параметрах патрапіла ў раздзел адсталых. Сярод іншых краінаў вельмі добра выглядаюць Канада, Новая Зеландыя, Аўстралія. Сярод афрыканскіх краінаў даследаванні праводзіліся толькі ў Тунісе.

Таму лагічна разгледзець асобна Еўропу, цывілізацыйныя каштоўнасці, насельніцтва і тэрыторыя большасці краінаў якой сувымерныя з беларускімі.

Паводле PISA-2012 Фінляндыя па-ранейшаму займае першае месца сярод еўрапейскіх краінаў у прыродазнаўчых навуках і чытанні. Аднак у матэматыцы фіны саступілі пазіцыі адразу чатыром краінам: Ліхтэнштэйну, Швейцарыі, Нідэрландам і Эстоніі. Найбольшы рывок ва ўсіх кірунках зрабілі Польшча і Германія. Польшча заняла 3-е месца ў чытанні і прыродазнаўстве і 6-е ў матэматыцы сярод 35 краінаў Еўропы. Добрыя вынікі сярод посткамуністычных краінаў змаглі атрымаць толькі тыя, хто сканцэнтраваўся на сучаснай метадычнай падрыхтоўцы і стымуляванні працы настаўнікаў. А, прыкладам, Літва, дзе за павышэнне кваліфікацыі настаўнікаў адказваюць па-ранейшаму адукацыйныя аддзелы пры раённых адміністрацыях, хоць і атрымала вялізныя грошы ад Еўрасаюза для рэфармавання сістэмы адукацыі, не мае добрых вынікаў. Германія таксама палепшыла свае паказнікі, хаця значна адстае ад Польшчы і Эстоніі. Вялікабрытанія „топчацца на месцы“ (10—13 месца), а Швецыя наогул зніжае свае паказнікі. У краінах „старой‟ Еўропы шмат імігрантаў, і, адпаведна, гэтыя краіны перабудоўваюць адукацыйныя сістэмы пад новыя выклікі, каб падцягнуць паспяховасць і забяспечыць доступ да адукацыі для дзяцей з сем’яў з нізкім сацыяльна-эканамічным статусам — найперш імігрантаў.

PISA-2012 паказала, што доля вучняў-імігрантаў у краінах АЭСР узрасла з 9% у 2003 годзе да 12% у 2012, аднак за той жа перыяд розніца ў дасягненнях вучняў-імігрантаў, у параўнанні з вучнямі без

імігранцкага мінулага, але з аналагічным сацыяльна-эканамічным статусам, скарацілася на 11 балаў.

Расійская школа, на якую дагэтуль арыентуецца наша краіна, застаецца несучаснаю. Расійскія школьнікі пакуль не дэманструюць высокіх дасягненняў ва ўменні ўжываць школьныя веды ў жыцці, аднак іхная функцыянальная пісьменнасць — матэматычная, чытацкая і прыродазнаўчая — паступова расце, што эксперты звязваюць з „эфектам развіцця пакаленняў“, а не з фармальнай адукацыяй. Пры гэтым, як лічыць віцэ-прэзідэнт Расійскай акадэміі адукацыі Віктар Болатаў, застаюцца праблемы са школьнымі падручнікамі і падрыхтоўкай настаўнікаў. На ягоную думку, дапамагчы можа ўкараненне новых стандартаў для асноўнай школы, распрацаваных у „кампетэнтнасным“ і „дзейнасным“ падыходах, а не ў духу „вывучы — запомні — паўтары“. „І калі школа рэальна, а не на паперы, пяройдзе на новыя адукацыйныя стандарты, расійскія вынікі паводле даследаванняў PISA стануць значна лепшымі“, — падкрэсліў эксперт.

Агляд падрыхтаваны Nastaunik.info

Больш інфармацыі на старонцы oecd.org

РОЛЯ ГРАМАДЗЯНСКАЙ ПАЗІЦЫІ НАСТАЎНІКА Ў ВЫХАВАННІ ПАТРЫЯТЫЗМУ

Аляксандр СЯДЗЯКА

Тэндэнцыя зніжэння колькасці беларускамоўных школаў за апошнія дваццаць год прывяла да ганебных 15% вучняў, якія атрымліваюць адукацыю па-беларуску. Гэта не проста нізкі працэнт, гэта крытычная лічба для выжывання нацыі праз наступныя дзесяць гадоў. Зніжэнне колькасці беларускамоўных вучняў само сабой ёсць пагрозаю нацыянальнай бяспецы, як мы гэта назіраем ва Украіне, дзе ўкраінскі народ і рускамоўнае насельніцтва па-рознаму ставяцца да расійскай агрэсіі. Што ж адбывалася б у нас пры падобных абставінах, калі ўвесь народ ператворыцца ў „рускамоўнае насельніцтва“? Дружным галасаваннем яно здасць краіну Расіі.

Перадача дзіцяці нацыянальных каштоўнасцяў і традыцыяў, абуджэнне ў ягонай душы любові да роднай зямлі, фармаванне грамадзянскай і нацыянальнай свядомасці ў асноўным адбываецца ў школе, бо менавіта ў школьныя гады заканчваецца працэс стварэння асобы.

Тое, што сістэма адукацыі перажывае крызіс, і не толькі ў навучанні, але і ў выхаванні грамадзяніна-патрыёта, абсалютна відавочна. Гэта пацвярджае актыўная кампанія загону вучняў і моладзі ў бутафорскія маладзевыя арганізацыі „піянераў“ і БРСМ накшталт савецкага камсамолу. Толькі моладзь яны не вабяць, існуюць ў школах пераважна фармальна. І прычына тут адна. Ані піянерыя, ані БРСМ не прапанавалі моладзі ўсведаміць паняцце „Радзіма“, і ўласцівае кожнаму маладому чалавеку імкненне служыць на яе карысць тут жа згасае ад ілжы і фальшы, якія чуйна распазнае маладая душа. Нават устаноўчыя дакументы гэтых арганізацыяў

укладзеныя толькі на рускай мове. Яны не ў стане вярнуць моладзі Радзіму і сканаюць, як у свой час БПСМ, у якога толькі назва і была беларускай.

Такім чынам, беларускамоўнай адукацыі наканавалі лёс папялушкі, звузілі да вясковай базавай школы, дзе без сучасных методык і тэхналогіяў, без усялякай перспектывы быць запатрабаванай дзяржаваю яна яшчэ будзе ліпець з дзясятак гадоў, пакуль не памрэ разам з нацыяй, а можа і з самой беларускай незалежнай дзяржавай.

Вось толькі няпоўны пералік фактараў, якія спрычыніліся да вынішчэння нацыянальнай школы і нацыянальнай свядомасці:

• *Выцісканне беларускай мовы з ВНУ і сфераў дзяржаўнага і грамадскага ўжытку*

• *Адсутнасць сучасных інавацыйных метадычных распрацовак на беларускай мове*

• *Перагляд і вынішчэнне нацыянальна-гістарычнага зместу адукацыі*

• *Стварэнне ў Беларусі пераважна рускамоўнай інфармацыйнай прасторы*

Выкладаючы фізіку ў рускамоўнай мінскай школе, з уласных назіранняў заўважаю: калі яшчэ гадоў пяць таму, даючы вучням тэксты кантрольнай ці самастойнай работы на беларускай мове, я сустракаў з іхнага боку зацікаўленасць і спачуванне, нават у інтанацыях просьбаў перакласці той ці іншы тэрмін, то зараз часта прыходзіцца сутыкацца амаль з варожым стаўленнем да беларускай мовы. Гэта вельмі трывожная дынаміка. Новае пакаленне беларусаў можа стаць сапраўды пятай калонай, якой нішто беларускае не дорага — не толькі мова, але і краіна.

Сітуацыя ўскладняецца тым, што маладыя настаўнікі, якія зараз прыходзяць у школу, не толькі дэнацыяналізаваныя, але і проста слабыя спецыялісты і часта нецікавыя асобы. Агульнавядома, што апошнімі гадамі педагагічныя ВНУ не маюць конкурсу і залічваюць вельмі слабых абітурыентаў.

У гэтых варунках рэзка ўзрастае выхаваўчая роля грамадзянскай пазіцыі самога настаўніка. Калі настаўнік карыстаецца павагай вучняў і мае сярод іх аўтарытэт, то яны заўсёды прыслухаюцца да яго жыццёвай і грамадзянскай пазіцыі, такі настаўнік сваім прыкладам значна ўплывае на фармаванне грамадзянскіх і нацыянальных каштоўнасцяў

вучняў. Гэта могуць быць і гутаркі на вольныя тэмы ў пазаўрочны час, і выкарыстанне магчымасцяў выкладанага прадмета.

Хаця акурат у фізікі гэтыя магчымасці больш абмежаваныя, і згадаць на ўроках славутых фізікаў-беларусаў мінуўшчыны, акрамя Казіміра Семяновіча і Якуба Наркевіча-Ёдкі, больш і няма каго, сама мова нясе ў сабе каласальны выхаваўчы патэнцыял. Выкарыстанне пісьмовых тэстаў на беларускай мове паступова выклікае цікаўнасць школьнікаў не толькі да яе, але і ўвогуле да беларушчыны.

Мае вучні бяруць удзел у вучнёўскіх даследаваннях, рыхтуюць даклады на навукова-практычныя канферэнцыі па фізіцы, выступаючы па-беларуску. Прычым калі ўпершыню некалькі год таму гэта былі адзінаццацікласнікі, то сёлета і на раённай, і на гарадскіх НПК з дакладамі па фізіцы выступалі па-беларуску ўжо васьмікласнікі — з імпэтам і хваляваннем. Гэта найбольш матываваныя дзеці, якія выдатна вучацца і па іншых прадметах. Яны з цягам часу зробяцца часткай эліты грамадства. І калі гісторыя ізноў дасць народу шанец адрадзіць нацыю, то гэтыя людзі будуць лакаматывам новай хвалі беларусізацыі. Іх трэба цярпліва гадаваць нават і ў сённяшніх неспрыяльных варунках. А іхны час, я шчыра ў гэта веру, прыйдзе.

ТБШ трэба шукаць такіх педагогаў, папулярызаваць іхны досвед, паказваць ім самім, як іх шмат і якую святую працу для Радзімы яны робяць. І будзе жыць Беларусь.

СУЧАСНАЕ НАЦЫЯНАЛЬНАЕ САМАЎСВЕДАМЛЕННЕ Ў БЕЛАРУСІ І ЕЎРОПЕ: ПАЛІТКАРЭКТНАСЦЬ І РЭАЛЬНАЕ ЖЫЦЦЁ

Пётра САДОЎСКІ

Не хацеў бы безумоўна пагаджацца з тымі, хто сцвярджае, што ў „цывілізаваных“ краінах не існуе адзінай дзяржаўнай ідэалогіі. Яна ёсць. У тым ліку і ў адукацыі. Цяпер гэта часцей называюць паліткарэктнасцю, якая коратка фармулюецца ў адстаялых словах-тэрмінах, што фігуруюць нават у загалоўках падручнікаў. Іншая рэч, што дэмакратычная дыдактыка (напр., прынцып мультыперспектыўнасці) дазваляе і прадугледжвае выпрацоўку навыкаў крытычнага стаўлення да пэўнай з'явы і яе розных інтэрпрэтацыяў.

Як германіст паводле адукацыі і першы амбасадар Беларусі ў Германіі і маючы досвед аналізу еўрапейскіх школьных падручнікаў дзякуючы працягламу супрацоўніцтву з Інстытутам імя Георга Экерта (Браўншвайг), прывяду колькі нямецкіх прыкладаў паліткарэктных тэрмінаў:

- *канстытуцыйны патрыятызм* (у „постнацыянальную“ эпоху некарэктна гаварыць пра любоў да Радзімы як такой; прынятая трыяда кшталту: я — гамбуржац, немец, еўрапеец; я — лаяльны да ўлады ў межах Канстытуцыі);

- *мультыкультуралізм* (у краіне ЕЗ не павінна быць „вядучай культуры“; усе культуры роўныя; Германія — ужо Einwanderungsland[11], краіна, дзе грамадзяне з „імігранцкай акетай“ складаюць вялікую частку насельніцтва);

11 Даслоўна — краіна іміграцыі *(ням.)*.

- *правы радыкалізм* (напр., непрызнанне факту выключнасці — Singularität — Галакосту[12]);
- *еўраіслам* (іслам ужо належыць да Германіі, мусульмане ўжо некалькі стагоддзяў жывуць тут і робяць станоўчы ўклад у еўрапейскі прагрэс, у тым ліку і германскі);
- *гамафобія* (крытычнае стаўленне да асобаў з нетрадыцыйнай сексуальнай арыентацыяй).

Прыклады паліткарэктных слоганаў можна доўжыць.

Існуюць і „паліткарэктныя" апазіцыйныя тэрміны-стэрэатыпы, напр.:

- *„тэрор паліткарэктнасці"* (пры ўсёй дэмакратычнасці грамадства дысцыпліна грамадскіх фракцыяў у кіроўнай эліце і апазіцыі можа спарадзіць кампанію нападак на іншадумца, прыкладам тая ж „гамафобія" ці правы радыкалізм). Напр., у 2013 г. з'явілася кніга Тыла Зарацына з назвай „Новы тэрор дабрачыннасці" (Der neue Tugendterror) як працяг папярэдняй „Германія адмяняецца" (алярмізм супраць мусульманізацыі Германіі). Аўтар — дэпутат Бундэстага ад СДПГ. За першую „непаліткарэктную" кнігу быў выведзены са складу рады дырэктараў „Дойчэ банка".
- *мульці-кульці* (адмоўная канатацыя для „мультыкультуралізму");
- *Unterwanderung* (цяжка перакласці адным словам; апісальна значыць: разбурэнне карэннага этнасу праз масавы наплыў іншакультурных гастарбайтэраў і палітычных уцекачоў);
- *польскі сантэхнік* (сімвал імігранта-канкурэнта, які адбірае ў немцаў працоўнае месца).

Прыклады можна доўжыць.

Як бачна, у Германіі (і шырэй — у ЕЗ) у грамадскай свядомасці — а значыць, і ў сям'і, і ў школе — існуюць праблемы неадназначнага ўспрымання з'яваў, што характарызуюць фармаванне сучаснай нацыянальнай ідэнтычнасці.

---

12 Пры такім падыходзе можа імплікавацца ўключэнне ахвяраў Галакосту ў адзін шэраг з ахвярамі дыктатураў і рэпрэсіяў XX ст.: класавага і нацыянальнага сталінскага тэрору, генацыду Пол Пота ў Камбоджы, французаў у Алжыры, галадамору ва Украіне, туркаў супраць армянаў і да т. п.

У гэтым сэнсе варта адзначыць ужо з часоў г. зв. перабудовы пэўную ідэалізацыю нашымі дэмакратычнымі экспертамі працэсу фармавання феномена нацыянальнай ідэнтыфікацыі ў „постнацыянальных“ грамадствах краінаў ЕЗ.

Беларускія рэаліі

Апускаючы развагі пра нашу дзяржаўную ідэалогію, дзе „інтэграцыя“ фактычна мае на ўвазе паўзучы дрэйф у бок Расіі, затрымаю ўвагу толькі на дзвюх тэндэнцыях, якія маюць месца ў сектары беларускай грамадзянскай супольнасці. Іх не павінны ігнараваць настаўнікі, што выкладаюць у старэйшых класах літаратуру, мову, гісторыю і грамадазнаўства.

У дыскусіях з калегамі і гутарках з вучнямі варта падкрэсліваць наступнае. Трэба ўлічваць, што праз фактычна сфальшаваныя вынікі апошняга перапісу насельніцтва (фармулёўка пытанняў і тэхналогія правядзення) з лічбавых паказнікаў былі выключаныя грамадзяне (маладая і актыўная частка супольнасці, пераважна жыхары гарадоў і мястэчак), якія, нарадзіўшыся ў рускамоўных сем’ях, у гады Адраджэння (пачынаючы з 80-х гадоў мінулага стагоддзя) сталі ідэнтыфікаваць сябе як беларусы. Наспеў час для такога феномена побач з тэрмінам „родная мова“ уводзіць панятак „мова нацыянальнай ідэнтыфікацыі“. Такіх набярэцца не адзін дзясятак тысячаў. Гэта — статыстыка аптымістычнага развіцця.

Прапаную калегам паглядзець выдадзены сёлета ў Германіі „Новым пладаносным таварыствам“ (Таварыствам нямецкай мовы, г. Кётэн) альманах на 200 старонак з назвай „Сапраўдная Радзіма — гэта ўласна мова“ (Die wahre Heimat ist eigentlich die Sprache). Тут змешчаныя рэфераты з гісторыі і сучаснага стану нямецкай мовы. Ёсць сярод іх і гасцявы даклад з Беларусі — Вінцука Вячоркі з назвай „Феномен беларускай мовы: насуперак ці дзякуючы праўнаму статусу“, дзе аўтар разважае і пра мову „нацыянальнага самаўсведамлення“.

З улікам таго, што падзеі ва Ўкраіне прымушаюць разглядаць пытанне мовы і мультыкультуралізму не толькі ў парадыгме псіхалінгвістыкі і культурнай антрапалогіі, але і ў сферы рэальнай палітыкі, неабходна

ўважліва прыгледзецца да тэндэнцыяў змены каштоўнасцяў, якая назіраецца і ў нашым беларускім так званым дэмакратычным асяродку. Не абыходзіцца без уплыву так званага „русского мира“. Вось праз расійскія каналы, якія транслююцца ў танных „сацыяльных пакетах“ беларускіх ЖЭСаў, чуем: *„От того, что будет написано в учебниках, и от того, насколько убедительно и увлекательно это будет написано, зависит отношение целого поколения молодежи к истории своей страны. У нашего Отечества великое прошлое. Ветвь арийского племени спустилась с Карпатских гор, мирно заселила Великую Русскую равнину, Сибирь, самую холодную часть планеты, дошла до Тихого океана, основала Форт Росс, впитала в себя соки богатейших культур Византии, Европы, Азии, разгромила страшнейшего врага человечества — нацизм, проложила дорогу в космос. Россия — не Запад и не Восток. Она — целая цивилизация. Она заканчивается там, где заканчивается русский язык“*. Гэтыя словы прамовіў дэпутат Дзяржаўнай думы РФ Вячаслаў Ніканаў, старшыня думскай камісіі адукацыі, унук Молатава — міністра замежных справаў СССР, які падпісваў у 1939 г. сакрэтны пакт з Рыбэнтропам пра падзел Усходняй Еўропы.

Значная частка беларускамоўных інтэлектуалаў (менавіта так яны сябе пазіцыянуюць), фактычна траўмаваных у сваёй нацыянальнай тоеснасці (або выконваючы нечы сацыяльны заказ?) пачала адмаўляць „састарэлыя нацыянальна арыентаваныя канцэпцыі“ і пераходзіць на „постнацыянальныя і постметафізічныя праеўрапейскія пазіцыі“, забываючыся на тое, што наша нацыя з вядомых прычынаў яшчэ недабудаваная. Паводле іхнага меркавання, перспектывы мае толькі „грамадзянская дзяржава“ з адзінай лаяльнасцю — да ўлады, якая (лаяльнасьць) „складаецца спакваля“.

Напрыклад, самаразрэкламаваны і папулярны сярод моладзі (нярэдка і беларускамоўнай) кампілятар гісторыі Анатоль Тарас ужо ў другім выданні зборніка „Беларусь превыше всего!“ (с. 236), фармулючы сваё бачанне беларускасці, прыводзіць забойчую цытату з як бы апазіцыйнага „культавага філосафа“ В. Акудовіча: *„Языково-этнографическая форма национального обустройства Беларуси уже не жизнеспособна и, значит, не пригодна для формирования вполне качественной нации (...) Необходимо прекратить невидимую вой-ну двух белорусских национализмов — „языково-этнографического“*

и „общественно-гражданского“. И первым просить о мире должен этнонационализм, и потому, что он побежден, и потому, что это он начал войну, и потому, что ему придется искать у победителя снисхождения и понимания, чтобы найти себе место и сохраниться в той конфигурации белорусского общества, которая исподволь формируется на концепте посполитого национализма...“

Або В. Шпарага (філосаф, выкладчыца БДУ, лектарка „Лятучага ўніверсітэта“, вядзе для моладзі інтэрнэт-цыкл „Европроект. Мысли вслух“) сцвярджае: *„Понятия вечных ценностей надо поместить в новый контекст... Мы живем в постметафизическую эпоху. Наши гуманитарии страдают метафизикой. Нужно перевернуть оптику взгляда на Бога, нацию, культуру, как таковую...“*

Той жа вольны эсэіст В. Акудовіч, як бы змагар-адраджэнец, сцвярджае: *„Раней чалавек жыў у каардынатах быцця як ва ўніверсальным кантэксце з транцэндэнтнай перспектывай... Цяпер ніхто не жыве выключна дома, на роднай зямлі, на сваёй Радзіме. Што значаць паняткі „радзіма“ і „чужына“, „далёка“ і „блізка“, калі я бачыў Лэдзі Дзі перад ейнай смерцю часцей, чым маю родную сястру... Што значаць для мяне словы „радзіма“ і „чужына“, калі замежныя фонды, якія пра мяне нічога да гэтага не ведалі, даюць мне больш грошай, чым мае бацькі... Бясшумны выбух разарваў чалавека і раскідаў яго па ўсіх кутках свету ...“*

І далей: *„Міне яшчэ колькі часу і пад беларускім нацыяналізмам пачнуць разумець зусім не тое, што разумеюць сёння. У ім мала застанецца ўласна беларушчыны, але затое гэта будзе ўся Беларусь. І ў той Беларусі аб'явіцца процьма беларускіх нацыяналістаў, якім не да галавы будзе ні беларуская мова, ні нацыянальная культура… Так яно станецца. Ужо ж напэўна“. Цытацыя паводле часопіса „Дзеяслоў“, 2003 г. „Суплёт эсэ. Здрада“.*

Ён жа ў раздзеле „Паўстанне аўтсайдэраў“ (эсэ „Код адсутнасці“) піша: *„У звычайны спакойны час няўдачнікі моўчкі прымаюць свой лёс. Але ў час крызісу яны выходзяць на гістарычную сцэну. На пачатку беларускага нацыянальнага руху стаялі такім чынам людзі, якія засталіся ў інстытуцыях іншых нацыяў аўтсайдэрамі... У каго была магчымасць у Расійскай імперыі здзейсніць свае амбіцыі і адпаведна гэтым амбіцыям заняць адпаведнае месца сярод эліты, той не вяртаўся... Так,*

няздзейсненыя амбіцыі могуць быць названыя ўнутраным чыннікам, які падштурхнуў Кастуся Каліноўскага разыграць „беларускую карту“ у польскім паўстанні 1863 года. Перад гэтым яму не ўдалося нават за межамі цэнтраў падняцца да ўзроўню кіраўніка паўстання. Праз такія ж прычыны Янка Купала і Максім Багдановіч пакінулі спробы пісаць адпаведна польскія і рускія вершы ...“

А. Бахарэвіч (пісьменнік): *“Чалавеку, якому ўтульна жыць са сваімі дэманамі, карысна чытаць Быкава перад сном... На Быкаве скончылася тая беларуская літаратура. Засталося надзейна закаркаваць яе ў бутэльку з муранскага шкла і пусціць па вадзе...“*

Можна доўжыць прыклады, дзе нашыя постмадэрністы-мысляры развітваюцца з „беллітам“, нацыяй, нашай сярэднявечнай гісторыяй, аб’яўляючы адраджэнне 80-х—90-х гадоў „генацыдам беларускага народу“, якому навязалі нацыяналістычныя „сімулякры“ — ВКЛ, Статуты, Скарыну, Грунвальдскую бітву, бітву пад Оршай... (Акудовіч). Гэта выдаецца за „еўрапейскае мысленне“.

А што ж у Еўропе?

У ЕЗ сапраўды дасягнута шмат пры напісанні сумесных школьных падручнікаў гісторыі і грамадазнаўства, што нямала спрыяе збліжэнню нацыянальных ідэнтычнасцяў маладога пакалення. Паглядзіце, напрыклад, два школьныя падручнікі гісторыі на французскай і нямецкіх мовах для 10—12 класаў гімназіяў, дзе абсалютна аднолькавыя тэксты пра еўрапейскую гісторыю пачынаючы з 1945 г. да нашых дзён. Ёсць яшчэ два такія ж падручнікі — ад антычнасці і ад Венскага кангрэсу. Мы можам пра такое толькі марыць. Ці напішуцца калі-небудзь сумесныя падручнікі гісторыі беларусамі, палякамі, расійцамі, літоўцамі?.. Фантастыка.

Аднак брусэльская паліткарэктнасць (асабліва ў прынцыпе г. зв. субсідыярнасці — падзелу функцыяў паміж цэнтрам і краінамі — чальцамі ЕЗ) часта ўступае ў супярэчнасць з нацыянальным бачаннем, нават у асяродку элітаў. Так, сённяшні міністр фінансаў ФРГ Вольфганг Шойбле („жалезны Вольфганг“), колішні старшыня фракцыі ХДС у Бундэстагу, на канферэнцыі „Інтэлектуалы і нацыянальнае пытанне“ (1994 г.) сказаў наступнае:

„Для чалавечага існавання неабходны „слушны баланс“ паміж індывідуальнымі магчымасцямі самавыяўлення і неабходнымі грамадскімі здольнасцямі, акрамя таго, яшчэ повязямі з сям'ёй, вёскай, горадам, радзімай (Heimat) і Айчынай (Vaterland)... Для мяне застаецца бясспрэчнай — няхай гэта каму і падасца старамодным — ісціна, што суверэнітэт дзяржаваў абапіраецца на ўсё, што мацуе ў сэрцы чалавека пачуццё Айчыны... Ніхто дагэтуль не прыдумаў лепшых рамак, чым нацыянальная дзяржава, у якой правы грамадзянаў могуць быць сфармуляваныя і гарантаваныя. Таму трэба перастаць шукаць нешта падазронае ў тым, што чалавек падкрэслівае сваю прыналежнасць да пэўнай нацыі... Пошук іншых эрзац-ідэнтычнасцяў ліе ваду на млын правых радыкалаў, што ловяць пацукоў разладу. Агульнае пачуццё Еўропы пачынаецца якраз там, дзе Еўразвяз знаходзіць сілу, закладзеную ў асобных дзяржавах“.

З часу таго выступу сп. Шойбле прайшло нямала гадоў. На гэтую тэму з пераменным поспехам выказваліся і прыхільнікі і праціўнікі. Аднак апошні эканамічна-фінансавы крызіс, як напісаў „часопіс для сучаснага еўрапейскага мыслення“ CICERO (5, 2012), *„разбудзіў побач з прывідамі нялепшых патрыятычных забабонаў і нацыянальных эгаізмаў сапраўды велізарныя магчымасці калектыўных высілкаў асобных дзяржаваў, якія рабілі выбар паводле сваіх гістарычных ідэнтычнасцяў“.* Думаю, нямецкія сацыёлагі яшчэ зробяць аналіз гадоў крызісу: як традыцыйнае нямецкае самаўсведамленне дапамагло Германіі выстаяць і выйсці з эканамічнай пасткі з найменшымі стратамі. Варта падумаць пра гэта і пры ўважлівым аналізе перамогі нямецкіх кансерватараў (ХДС/ХСС) на апошніх выбарах у Бундэстаг.

Што чакае Германію і Еўропу ў будучыні? Пытанне зусім не рытарычнае. Думаецца, што нашы як бы сябры беларушчыны інтэлектуалы-постмадэрністы засталіся ў часе „паспяховай канвергенцыі“ паўвяковай даўніны, калі гаварылася пра непазбежнасць Еўропы з адзінай нацыянальнай ідэнтычнасцю, калі Фукуяма напісаў „Канец гісторыі“.

* * *

У апошнія месяцы ў Германіі выйшла шмат даследаванняў, аўтары якіх даводзяць: „У нас занадта шмат Еўропы і мала Германіі!“. Напрыклад, аўтар шматтамовай серыі „Сучасная гісторыя Германіі“ Ганс-Ульрых

Вэлер (Hans-Ulrich Wehler) у тэкстах „Немцы і капіталізм“ (манаграфія, 2014) і „Патрэба зменаў пераспела“ (Die Zeit, сакавік 2014) канстатуе: адзіная Еўропа сталася ўтопіяй, не атрымалася адзінага народу, нацыянальныя парламенты вымушаныя проста праштампоўваць праекты Брусэля. Няма моўнай супольнасці, няма інтэлектуальнага абмену, кансэнсусу няма нават на ўзроўні элітаў. Людзі з працэсу выключаныя.

Дамінік Ґэпэрт (Dominik Geppert) у манаграфіі „Еўропа, якой няма“ (2013) робіць высновы: парушана нямецкая мадэль ЕЗ. Прынятыя новыя непадрыхтаваныя паўднёваеўрапейскія краіны (Іспанія, Партугалія, Грэцыя) ды Бельгія з астранамічным унутраным дзяржаўным доўгам і г. д. Нават маючы выключныя дывідэнды ад Еўразоны, Германія не спраўляецца з бясконцай роляй дабрачынцы (30% унёскаў). Прадстаўнік Германіі ізаляваны ў Еўрапейскім цэнтральным банку, бо бясконца змагаецца супраць выпуску калектыўных еўразвязаўскіх пазыкавых бондаў, якія павінны будуць выкупляцца з кішэні немцаў.

Відаць, запланаваны ў сувязі з заканчэннем тэрміну ліцэнзіі Баварыі ў 2015 г. выхад дзвюх рэдакцыяў гітлераўскага „Майн Кампфу“ (поўны тэкст і адаптаваны для школьнікаў з каментарамі Інстытута сучаснай нямецкай гісторыі) ды „Чорных сшыткаў“ Мартына Гайдэґера (паводле запавету) будзе для Германіі і Еўропы „годам вялікага чытання“ і дыскусіяў на тэму нацыянальнай ідэнтычнасці.

* * *

Што нам рабіць? Канечне працаваць як мурашкам, як гэта робіць nastaunik.info, настаўнікі „ў правінцыі“ ці новыя ініцыятывы — Арт Сядзіба, „Мова ціКава“, „Мова нанова“. Добрую справу распачынае Гары Паганяйла, уключаючы моўны працэс ў праваабарончую дзейнасць. Сёння для нас пытанне мовы — пытанне суверэнітэту. „Русский мир“ ужо ў нашым доме.

Нашыя моўныя правы забяспечваюцца нашымі падаткамі. Пэўна, наспела пара нам, як колішнім брытанскім каланістам у Паўночнай Амерыцы, выкарыстоўваючы лозунг „No taxation without representation“ („Ніякіх падаткаў без прадстаўніцтва ў парламенце“), пачынаць акцыі грамадзянскага фінансавага непадпарадкавання супраць дыскрымінацыі карэннага этнасу па моўнай прыкмеце (вы парушаеце нашыя моўныя правы — мы не маем перад вамі абавязкаў). Нават простыя флэшмобы і перформансы тут будуць якраз дарэчы.

ЧАМУ „АЛІГАРХ“ САПЕГА ХАЦЕЎ, КАБ СТАТУТ ВКЛ БЫЎ ДАСТУПНЫ ЯК МАГА БОЛЬШАМУ КОЛУ ЖЫХАРОЎ?

Валянціна БЫСТРЫК

З сённяшняй школай я маю дачыненне праз вучняў, якія ўжо восьмы год прыходзяць да мяне „давучвацца“, праз іхных бацькоў, праз калегаў, якія ўсцяж працуюць у школе. Пра нейкія афіцыйныя змены даведваюся з прэсы, інтэрнэту (nastaunik.info, прыкладам).

Тэма школы моцна хвалюе, і не толькі таму, што гэта любімая справа жыцця. Маю глыбокае перакананне, што добра наладжанае выхаванне і адукацыя новых пакаленняў дае грамадству шанец для паспяховага развіцця і росквіту. І, наадварот, краіна без паспяховай нацыянальнай школы не мае будучыні.

Тое, што я назіраю сёння ў нашай школе, — гэта хутчэй агонія пабудовы пад назвай „сістэма народнай адукацыі“, якая стваралася апошнія дзясяткі гадоў. У нашым горадзе 7 сярэдніх агульнаадукацыйных установаў. Дзве з іх названыя гімназіямі, што праўда, гімназію №2 вырашылі пазбавіць гэтага статусу, зрабіўшы школай спартыўнага профілю. Уражанне краху сістэмы ўзнікае практычна кожны раз пры знаёмстве з новым вучнем, што звяртаецца па дапамогу ў падрыхтоўцы да тэстаў. Не буду прыводзіць „перліны“ неадукаванасці. Яны ўжо не дзівяць, а гнятуць. Некалькі гадоў таму вучань, які прыходзіў па дапамогу за 2 гады да тэставання, меў шанец падцягнуцца да патрэбнага яму бала. Цяпер гэта ў большасці выпадкаў немагчыма праз амаль нулявую школьную падрыхтоўку. Папярэджваеш пра гэта бацькоў. У адказ: „Ну, ужо як будзе. Што ж зробіш“. На пытанне, чаму бацькі не рэагуюць на тое, што адбываецца на ўроках (той самай англійскай тры гадзіны на тыдзень — не так мала), адказу не бывае. Альбо тлумачаць, што як зачэпіш настаўніка, то дзіцяці жыцця ў школе не будзе. Прычым прэсінгаваць

будуць не толькі настаўнікі, а і дзяцей „спусцяць“. Прыкладам, дзяўчынка не ўступіла ў піянеры, то з падказкі настаўніцы (першай, у пачатковай школе!) аднакласнікі цкавалі яе як баптыстку.

Зразумела, памятаем, што бываюць не вельмі здольныя вучні і нейкія асаблівыя сітуацыі; бываюць недзе і цудоўныя школы, але агульны стан навучання ў сярэдніх школах выглядае сумна. І гэта аднachасова з стэрэатыпам пра „моцную савецкую школу“, які многія паўтараюць як мантру ды ёю суцяшаюцца.

Сваіх калегаў з іхнымі вучнямі я ніколі не абмяркоўваю. Але на апошняй сустрэчы „Кола“ (чытальніцкага клуба) мы дыскутавалі пра кнігу Бэл Каўфман „Уверх па лесвіцы, якая вядзе ўніз“, і яна выклікала шмат эмоцыяў і разважанняў. Прынамсі, упершыню я пачула меркаванне, што навучанне ў школе фактычна скончылася ў 9 класе, дзе ўсіх палохалі іспытамі ды да іх і рыхтавалі. Пасля здачы страх адышоў, а разам з ім адышла павага да многіх настаўнікаў, да школы і да навучання ўвогуле. У выпускных класах амаль ніхто нічога не выкладае. У кожнага настаўніка свая сістэма „трымаць“ клас, але гэта мае мала агульнага з радасцю пазнання. У вучняў фізічная стомленасць ад неверагоднай колькасці бессэнсоўнай працы: бясконцыя „праекты“, якія (і гэта галоўнае!) павінны быць прыгожа, з выдумкай аформленыя; напісанне на кожным уроку тэстаў, якія не каментуюцца і не правяраюцца (а адзнакі ставяцца выдатныя „добрым“ дзецям, добрыя „нармалёвым“ і „пяцёркі“ — усім астатнім). „А літаратура?“ — „Якая літаратура! Грошы на абеды збіраем ці яшчэ нешта. Бо літаратуру класная вядзе“. І галоўнае — у маладых людзей, якія на парозе дарослага жыцця, назіраецца апатыя і маральная спустошанасць. Вельмі мала радасці і светлых чаканняў ад будучыні. Нават студэнцкае жыццё не ўяўляецца адназначна прывабным. Стасункі паміж вучнямі і настаўнікамі ў школе пранізвае разбуральны цынізм, стыль адносінаў — грубасць з пераходам да адкрытага хамства з абодвух бакоў. Адзін з інструментаў уздзеяння — прыніжэнне.

Не маю прычыны не верыць гэтым разважанням, бо іх выказваюць непасрэдныя ўдзельнікі працэсу, які мусіў называцца асветай, а насамрэч з’яўляецца яе імітацыяй. І калі чуеш маладых людзей, якія з такой горыччу распавядаюць пра сваю школу, то не ведаеш, што параіць, і разумееш, што няма такой знешняй сілы, якая магла б прымусіць настаўніка быць настаўнікам. Самыя строгія загады, самыя нечаканыя праверкі будуць

безвыніковымі (як гэта і адбываецца), пакуль у настаўніка не ўзнікне ўнутраная патрэба прыняць прафесійны выклік і годна адказаць на яго. Настаўнік мусіць зразумець, што прысутнічае ў жыцці дзіцяці на працягу самага прыгожага і аптымістычнага перыяду гэтага жыцця. Настаўнік на гэтае жыццё моцна ўплывае, ад асобы настаўніка шмат што залежыць ва ўсім далейшым жыцці ўжо дарослага чалавека. І калі табе аказалі давер, дапусціўшы ў свет чаканняў і надзеяў, калі ты ўдзельнічаеш у пабудове гэтага новага жыцця і дапамагаеш марам здзейсніцца — вось тут і маеш шчасце самарэалізацыі і атрымліваеш той самы адрэналін. Толькі ключ у гэты свет — шчырасць, справядлівасць, павага, карацей — любоў. А гэта ўсё ў настаўніка, які прыходзіць ў школу, альбо ёсць, альбо няма. Ад праверак яно не прыбудзе.

Зусім нядрэнна было б, каб будучых настаўнікаў яшчэ студэнтамі таксама любілі іхныя мудрыя выкладчыкі, а затым ужо працуючых спецыялістаў любіла адміністрацыя школы і мясцовыя органы адукацыі. І наогул, улады павінны любіць настаўнікаў, асабліва добрых. Тады іх было б нашмат болей.

Ашчадны гаспадар (заўсёды хочацца, каб твая дзяржава была менавіта ашчаднай) беражэ сваё дабро і ведае, як ім лепей скарыстацца. Добрая школа для разумнай краіны — не меншая каштоўнасць, чым запасы нафты. Дарэчы, ёсць нават навуковае даследаванне таго, як уплывае добры настаўнік на заробак свайго вучня ў яго дарослым жыцці. У выніку 20-гадовых назіранняў і калькуляцыяў, улічыўшы неверагодную колькасць звестак, у адной амерыканскай адукацыйнай акрузе (на матэрыяле 2,4 млн. вучняў) навукоўцы з Гарварду Радж Чэці і Джон Фрыдман і з Калумбійскага ўніверсітэта Джоўна Рокаф падлічылі што падняўшы паспяховасць вучня на 1 бал у адным класе, настаўнік дае яму магчымасць зарабіць больш на 1,3% ужо ў першыя працоўныя гады. Вынікі там, праўда, тычацца не толькі будучых заробкаў. Добры настаўнік уплывае на зніжэнне колькасці выпадкаў падлеткавай цяжарнасці і, як ні дзіўна, павялічвае ўдзел у пенсійных ашчаджэннях. Раскажыце пра гэта настаўнікам, вучням, бацькам, уладам. Самапавага вырасце, а нехта задумаецца ды захоча падцягнуцца.

Часта мае калегі ўздыхаюць, успамінаючы часы, калі настаўнік і на вёсцы, і ў горадзе быў асобай безумоўна паважанай, аўтарытэтам. З ім раіліся не толькі наконт лёсу свайго дзіцяці. А ён у тыя часы насамрэч ведаў

болей за іншых і для сваёй супольнасці рабіў болей за іншых (у вёсцы будаваўся тэатр, таму што настаўнік загітаваў вясковых мужчынаў на гэтую справу, у школе раздавалі насенне нябачаных датуль памідораў ды вучылі агратэхніцы). Школа ў сваім наваколлі была культурным цэнтрам добрага ўзроўню. У настаўніка дома была абавязкова добрая бібліятэка, настаўнік незалежна ад прадмета выкладання быў у курсе літаратурных навінак. Зараз мы ў масе сваёй нашым вучням нецікавыя альбо цікавыя ва „ўжытковым“ сэнсе (ці зможам талкова падрыхтаваць да тэстаў). На сваё культурнае развіццё у нас „няма часу“. Такім чынам мы моўчкі саступілі, напрыклад, інтэрнэту. Хаця маглі б і выкарыстоўваць яго ў барацьбе за душы нашых выхаванцаў. А „выхаваўчыя мерапрыемствы“ ў большасці выпадкаў выклікаюць зваротны эфект праз бяздушнасць і фармальнасць таго, што робіцца. Не хочацца настаўніку сёння ні спяваць, ні скакаць разам з моладдзю, ні дзяліцца тым, што набалела, што сам нядаўна зразумеў.

Саступаем, дарэчы, не толькі інтэрнэту. У Наваградку ўжо другі год царква ладзіць для моладзі балі. З уборамі, з этыкетам, з вялікім спісам танцаў, якія прысутныя спрытна выконваюць. Няма адбою ад ахвочых паўдзельнічаць. Бо ўсе адчуваюць: нешта сапраўднае, не для „галачкі“. І прыгожа, і музыка, і весела, і прыстойна. Робяць адно свята на год (нават няёмка называць мерапрыемствам), нікуды не спяшаюцца, з радасцю рыхтуюцца. Пакуль вучацца танчыць, колькі ўсе праводзяць прыемных хвілінаў! Настаўнікі не лаюцца і не нервуюцца. Выхаваўчы эфект дасягаецца незаўважна. Імідж царквы, бясспрэчна, умацоўваецца. Чаму школа не ўмее так выхоўваць? Ці не хоча? Ці сёння царква для школы выратавальная ўстанова, на якую можна перакласці сваю працу? Але, мяркую, у царквы і школы задачы трохі розныя.

Школа ўсё ж павінна рыхтаваць грамадзяніна, які будзе наладжваць жыццё ў краіне згодна са здаровым сэнсам. Для гэтага ён мусіць ведаць, як функцыянуе дзяржава, які стыль кіраўніцтва патрабуе ад падаткаплатнікаў меншых выдаткаў. Яго трэба мусова вучыць тым сацыяльным, палітычным і юрыдычным прынцыпам стасункаў паміж людзьмі ў грамадстве, якімі актыўна карысталіся нашы продкі. Няхай моладзь ведае, чаму „алігарх“ Л. Сапега хацеў, каб Статут Вялікага Княства Літоўскага быў даступны як мага большаму колу жыхароў. Усё гэта як быццам выкладаецца ў курсе грамадазнаўства, у рэальнасці ж

сацыяльна-палітычная сфера для моладзі — сапраўдная terra incognita.

Найлепшыя вучні (прынамсі тыя, што збіраюцца здаваць тэст па прадмеце), шчыра здзіўляюцца, калі размова заходзіць (строга згодна з праграмай!) аб неабходнасці падзелу ўладаў для добрага функцыянавання дзяржавы, аб Усеагульнай дэкларацыі правоў чалавека, аб праве любога грамадзяніна на мірны пратэст. Мне здаецца, гэтая група кампетэнцыяў першая на чарзе для выхавальнікаў.

Нестае, на маю думку, і кампетэнцыяў у сферы міжасабовай камунікацыі. Маладыя людзі не ўмеюць растлумачыць свае перажыванні, падзяліцца думкамі, жаданнямі. З аднаго боку, адкрытасць і шчырасць стрымліваецца тым, што не сфармаваныя так званыя свецкія манеры, пачуццё такту, густу. З другога боку, на форму праявы эмоцыяў моцна ўплываюць узоры паводзінаў, якія навязваюцца з экранаў „зоркамі тусовак“. Нехарактэрная для нашых людзей экзальтацыя з віскатам і скокамі шырока пераймаецца, заахвочваецца і стала ўжо сінонімам разняволенасці і свабоды.

Важна ўзброіцца і кампетэнцыямі, якія тычацца жыцця ў культурным асяроддзі. Адрозніць прыгожае ад гламурнага і мастацкае ад кічу, дабрачыннае шоў ад шчырай дапамогі. Даць належную ацэнку канвеерам „зорак“, конкурсам прыгажосці, тусоўкам кшталту „Бойкі тытанаў“. Выхаванне творчых здольнасцяў і добрага мастацкага густу — працэс доўгі. Найлепшым чынам гэтаму дапамагае ўдзел у стварэнні прыгожага: тэатральныя пастаноўкі, народныя святкаванні, добра падрыхтаваныя канцэрты з прадуманым рэпертуарам для жыхароў свайго горада ці вёскі, літаратурная творчасць. Калісьці гэта было неад’емнай часткай жыцця кожнай школы. Ставіліся да гэтай працы сур’ёзна, запрашаючы прафесіяналаў для работы з дзецьмі. Я памятаю нават балетныя нумары на канцэртах у школе, дзе вучылася. Сёння такая праца сышла ў забыццё, замяніўшыся на прымітыўную імітацыю творчасці з сумнеўным рэпертуарам, то бок на капіяванне таго, што навязваецца праз тэлебачанне. Нейкая частка моладзі далучаецца да музычнай ці выяўленчай культуры ў мастацкіх студыях альбо ў музычных школах. На жаль, у іх праграмах вельмі слаба адлюстроўваецца нацыянальны змест ды жыве гэта ўсё пераважна ў сценах тых установаў.

Хочацца напрыканцы вярнуцца яшчэ раз да кнігі Бэл Каўфман. Школа, куды яе гераіня прыехала на працу (школа для ніжэйшых сацыяльных пластоў), сустрэла яе морам цыркулярaў з патрабаваннем рэагаваць неадкладна, паламанай мэбляй, шалёнай нагрузкай. Добрая палова вучняў — з асацыяльнымі паводзінамі. З нашай сённяшняй сітуацыяй не параўнаеш. У нас — рай. А рэакцыя маладой настаўніцы была вельмі простай. Яна сказала сабе: „Гэта ўсё перашкаджае мне выконваць тое, што я хачу і мушу рабіць — вучыць дзяцей“. І яна стала іх вучыць. Большасць з нас так пытанне нават не ставіць. Выконваем усё, акрамя галоўнай задачы. Пішам, запаўняем, лічым, збіраем грошы, а дзеці губляюцца за даляглядам, да іх рукі так і не даходзяць. Дарэчы, пісьменніца працягвае вучыць моладзь яшчэ і сёння, маючы 103 гады. Пры светлым розуме, адкрытым сэрцы яна ў свае гады застаецца гэтай моладзі цікавай. Чаго, як кажуць, і нам усім хочацца пажадаць.

І яшчэ адна добрая навіна. У канцы нашага абмеркавання гісторыі Сільвіі Барэт усе адказвалі на пытанне, ці вераць яны, што маладая настаўніца магла зрабіць свой выбар на карысць гэтай складанай школы з „Асабліва Адоранымі“ вучнямі, а не паехала выкладаць у прыстойны каледж з лепшым заробкам. Дык вось, наша моладь верыць у рэальнасць чыстых і высокіх памкненняў. Прычым прыводзячы важкія аргументы. Прызнаюся: думала, іх адказы будуць прыземлена-прагматычнымі. І дарослыя вераць, што жывая душа — гэта вялікая каштоўнасць. Атрымліваецца, што жыццё ў сваіх найлепшых праявах няспынна нараджаецца ізноў. Магчыма, школа з усімі намі разам адрэагуе і „падцягнецца“ таксама.

P. S. Вельмі раю прачытаць і абмеркаваць з выхаванцамі згаданую кнігу. А пасля — Стругацкія: „Хлопец з апраметнай“, „Спроба ўцёкаў“, „Горад асуджаны“; С. Пясецкі: „Каханак Вялікай Мядзведзіцы“, „Чалавек, ператвораны на ваўка“, „Да гонару арганізацыі“, „Запіскі камандзіра Чырвонай арміі“; О. Хакслі „О, цудоўны новы свет“. І, зразумела, шмат усяго іншага з чароўнага свету літаратуры.

ШТО ТАКОЕ МЕДЫЯАДУКАЦЫЯ І НАВОШТА ЯНА ПАТРЭБНАЯ?

Ці „The Medium is the Message“, або „Сродак перадачы паведамлення і ёсць змест паведамлення“?

Алена ПАЛЕЙКА

Канцэпцыя медыяадукацыі бярэ вытокі з ідэяў канадскага філосафа Маршала Маклюэна[13]. Яшчэ ў сярэдзіне ХХ стагоддзя ён прадказаў Вялікае зліццё рукі з кнопкай, тэлевізара з вокам і нават кампутара з мозгам... „Прарок з Таронта“ сцвярджаў, што спачатку мы фармуем тэхналогіі, а потым яны фармуюць нас. Звяртаў нашу ўвагу на наступнае: каб зразумець сэнс паведамлення, неабходна разумець, як менавіта ўладкаваны канал, праз які паведамленне прыходзіць, як спецыфіка гэтага канала ўплывае на інфармацыю, якая паступае праз яго. Радыё, друкаваныя СМІ, тэлебачанне ўздзейнічаюць на аўдыторыю па-рознаму. Як сучасна гучаць вядомыя „маклюэнізмы“:

- *Зямны шар, „абвязаны“ электрычнасцю, не большы за вёску.*
- *Дзякуючы тэлебачанню свет стаў вялікай вёскай, а ладная частка перадачаў адраджае вясковыя плёткі.*
- *Сапраўдныя навіны — дрэнныя навіны.*
- *Уся рэклама — гэта добрыя навіны.*
- *Выхоўваць — значыць выпрацоўваць неўспрымальнасць да тэлебачання.*

Імклівыя змены ў тэхналогіях прывялі да таго, што кампутар і інтэрнэт сталі штодзённымі рэаліямі нашага жыцця. Знакаміты італьянскі

13 Гл. www.marshallmcluhan.com

пісьменнік і філосаф-постмадэрніст *Умбэрта Эка*[14] ў 1998 годзе разважае так:

„Часта мне думаецца, што ў найбліжэйшай будучыні наша грамадства расшчэпіцца — ці ўжо расшчапілася — на два класы: тых, хто глядзіць толькі тэлебачанне, гэта значыць атрымлівае гатовыя вобразы і гатовае меркаванне пра свет, без права крытычнага адбору атрыманай інфармацыі, і тых, хто глядзіць на экран кампутара, гэта значыць тых, хто здольны адбіраць і апрацоўваць інфармацыю. Тым самым пачынаецца падзел культураў, які існаваў і ў Сярэднявеччы: паміж тымі, хто здольны быў чытаць рукапісы і, значыць, крытычна асэнсоўваць рэлігійныя, філасофскія і навуковыя пытанні, і тымі, хто выхоўваўся выключна з дапамогай вобразаў у саборы — адабраных і апрацаваных іх стваральнікамі (…) Сярэднявечны сабор быў як бы пастаяннай нязменнай тэлепраграмай, якая давала народу ўсё неабходнае як для штодзённага, так і для замагільнага жыцця“[15].

Распаўсюджаная сённяшняя з’ява: тэлевізар працуе як фон, а чалавек сядзіць за кампутарам, чытае блог і аднačасова слухае музыку (у навушніках). Уявім сабе звычайную абавязковую лекцыю ва ўніверсітэце: выкладчык „працуе“ як фон, а тым часам студэнты…

Ці трэба змагацца з кліпавым мысленнем?

Першапачаткова менавіта тэлебачанне, а не ўсясветнае сеціва выпрацавала ўніверсальны фармат падачы інфармацыі — так званую паслядоўнасць актуальных кліпаў (з англ. clip ’адсячэнне, вытрымка, урывак, нарэзка’), а сам тэрмін „кліпавае мысленне“ з’явіўся яшчэ ў канцы 90-х гг. XX ст. і азначаў успрыманне свету з дапамогай кароткага, яркага пасылу, увасобленага ў форме відэакліпа. У сваёй знакамітай кнізе „Трэцяя хваля“ амерыканскі футуролаг Элвін Тофлер так апісвае кліп-культуру: *„...на асабовым узроўні нас абкладаюць і асляпляюць супярэчлівымі, безадноснымі да нас фрагментамі шэрагу вобразаў, якія выбіваюць глебу з-пад ног у нашых старых ідэяў, абстрэльваюць нас разарванымі, пазбаўленымі сэнсу „кліпамі“, імгненнымі кадрамі“*[16]. Носьбіт кліпавага мыслення часам не здольны аналізаваць сітуацыю, бо яе вобраз

14 Гл. www.umbertoeco.com/en/

15 Эко У. От Интернета до Гутенберга: текст и гипертекст, philosophy.ru/library/eco/internet.html

16 Тоффлер Э. Третья волна, gtmarket.ru/laboratory/basis/4821/4836

не затрымліваецца ў думках надоўга, ён амаль адразу знікае, а яго месца тут жа займае новы (бясконцае пераключэнне тэлеканалаў, прагляд рэкламы, трэйлера да фільма, навіны, чытанне форумаў і блогаў...).

Часцей за ўсё эпітэтамі, звязанымі з кліпавасцю свядомасці, узнагароджваюць падлеткаў і моладзь (што, дарэчы, не вельмі справядліва) і засяроджваюць увагу толькі на адмоўных рысах кліпавай свядомасці. Але трэба адзначыць галоўнае: узнікненне кліпавага мыслення ёсць адаптацыя чалавека да паскораных тэмпаў жыцця ў сучасным свеце, пастаяннай інфармацыйнай перагрузкі, павелічэння дыялагічнасці сацыяльных сістэмаў…

Кліпавасць мыслення задае новы дынамізм пазнавальнай дзейнасці. Увогуле, заўважае Тофлер, *„мы асуджаныя і на трансфармаванне ўласнай свядомасці, гэта значыць таго, як мы ўсведамляем свае праблемы, як абагульняем інфармацыю, якім чынам прадбачым наступствы нашых учынкаў і дзеянняў. Нам, верагодна, прыйдзецца інакш ставіцца да ролі пісьменнасці ў нашым жыцці. І нават змяніць эмацыйны склад уласнага розуму…“*[17].

Мы адначасова разам і паасобку…

Паводле сацыялогіі, мы ўсё больш робімся online-людзьмі, бо не толькі на працы, але падчас адпачынку, вандроўкі — заўсёды знаходзімся на лініі, у сетцы. Адзін з заснавальнікаў медыяэкалогіі амерыканец *Лэнс Стрэйт*[18] так апісвае неадназначныя праявы інтэрнэт-экспансіі на ўзроўні асобы: *„Мы ствараем праект саміх сябе праз інтэрнэт, ствараем свае alter ego, электронных двайнікоў, свае адлюстраванні. …Мы павялічваем колькасць роляў, якія граем, лік „Я“, якія прымяраем. Мы прыдумляем псеўданімы, ствараем аватаркі, што прыводзіць да дыфузіі асобы. Мы пакідаем сляды нашай асобы, памнажаючы свае „Я“ да ўзроўню, беспрэцэдэнтнага ва ўсясветнай гісторыі“*[19]. Але пры гэтым, праводзячы амаль ўвесь час у сетцы і нават маючы вялікую колькасць электронных „фрэндаў“, мы можам заставацца вельмі самотнымі.

17 Тамсама.

18 http://media-ecology.blogspot.com/2010/07/blog-post_21.html

19 Стрейт Л. Изучение медиа как медиа: Маклюэн и медиаэкологический подход, http://media-ecology.blogspot.com/2011/02/blog-post_23.html

На гэтым спыняецца ў сваім лісце ўнуку Умбэрта Эка: *„…Я хачу даць толькі адну параду, якая можа спатрэбіцца табе на практыцы зараз, калі ты карыстаешся сваім планшэтам. Я не буду даваць табе параду не займацца гэтым са страху выглядаць дурным старым. Я ж і сам ім карыстаюся. У крайнім выпадку магу параіць табе не затрымліваць ўвагу на сотнях парнаграфічных сайтаў, якія дэманструюць сэксуальныя гульні паміж людзьмі, паміж чалавекам і жывёламі. Не вер, што сэксуальныя стасункі зводзяцца да гэтых даволі манатонных дзеянняў. Гэтыя сцэны задуманыя, каб утрымаць цябе дома замест таго, каб пайсці і пазнаёміцца з рэальнымі дзяўчатамі. (…) Павер мне, таму што ў мяне больш досведу (калі б я толькі назіраў за сэксуальнымі гульнямі ў кампутары, твой бацька ніколі б не нарадзіўся, ды і цябе не было б)“*[20].

Праблема супольнага існавання і самоты чалавека ў інфармацыйным свеце набывае ўсё больш актуальны характар, як і даступнасць таго, што раней было табу. Уявім сабе сярэднестатыстычны сямейны медыя-вечар: сын-падлетак пад выглядам працы над школьным рэфератам гугліць„клубнічныя“ сайты, тата„рубіцца“ ў танкавай сечы, мама глядзіць серыял (хутчэй за ўсё меладраму). Можна апісаць іншую карцінку: мама выконвае online-заданне дыстанцыйных курсаў па бухгалтэрыі, тата ўдзельнічае ў відэаканферэнцыі з замежнымі бізнес-партнёрамі, сын выкладае на YouTube сацыяльны ролік у абарону правоў жывёлаў і падпісвае адпаведную online-петыцыю, дзядуля праз скайп размаўляе са сваяком, а бабуля выкладае інфаграфіку ў суполцы фэйсбуку „Наша прапаганда: учора,сёння, заўтра“.

Як змяняецца адукацыйная практыка?

Свет на мяжы тысячагоддзяў незваротна змяніўся: кампутарамі распачалася інтэрнэт-эра. Зразумела, што развіццё сучаснай адукацыйнай практыкі патрабуе ўліку вектара эвалюцыі дачыненняў чалавека і інфармацыі, інфармацыйных тэхналогіяў. Да асаблівасцяў працэсу адукацыі ў адзінай інфармацыйнай прасторы даследнікі[21] адносяць:

20 Эко У. Письмо внуку, http://www.diletant.ru/blogs/5628/7800/

21 Васильев В.Н., Сухорукова М.В. Образование в информационном обществе, http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=144&id_thesis=5776

Асаблівасці працэсу адукацыі ў адзінай інфармацыйнай прасторы

станоўчыя з′явы	*адмоўныя з′явы*
• унікальныя магчымасці доступу да інфармацыі: магчымасць атрымаць інфармацыю без істотных грашовых і часавых выдаткаў • інтэрактыўны характар узаемадзеяння з інфармацыяй — магчымасць укласці індывідуальны сцэнар знаходжання ў інфармацыйнай прасторы • разнастайнасць фарматаў падачы інфармацыі: гіпертэкст, відэа, гук, іншыя формы стварэння віртуальнай рэальнасці, здольнай зрабіць працэс адукацыі займальным і цікавым • адкрытасць інфармацыйнага асяроддзя для індывідуальнай творчасці	• псіхалагічная залежнасць, якая суправаджаецца, сярод іншага, паслабленнем сацыяльных сувязяў ды іншымі негатыўнымі наступствамі „сыходу“ ў віртуальную рэчаіснасць • надзвычай нізкі ўзровень масавай культуры, што распаўсюджваецца з дапамогай сеткі, што дазваляе казаць пра дрэнную „экалогію“ духоўнай сферы • выкарыстанне інфармацыі, даступнай праз інтэрнэт, без найменшай творчай перапрацоўкі вядзе да дамінавання „мастацтва кампіляцыі“ замест „мастацтва крэатыву“ • змена дачыненняў у сістэме „настаўнік—вучань“, найкаштоўнейшым аспектам якой ёсць працэс традыцыйнай вуснай перадачы ведаў

З апошняй адмоўнай высновай расейскіх навукоўцаў цяжка пагадзіцца, дый самі аўтары ўдакладняюць: *„З іншага боку, змена дачыненняў у гэтай сістэме адбываецца ў кірунку, які можна ахарактарызаваць як зняццё супрацьстаяння ў апазіцыі «настаўнік—вучань». Цяпер усё часцей гавораць пра змену ролі настаўніка, ссоўванне ягонай ролі ў бок «кансультанта»“*[22].

Даследнікі вылучаюць як найбольш праблемныя рысы нянздольнасць захоўваць індывідуальнасць і ўнутраную дыстанцыю пры займальным і захапляльным існаванні ў віртуальнай рэчаіснасці, а таксама няўменне супрацьстаяць ціску масавай культуры. Гэтыя два негатыўныя аспекты звязаныя паміж сабой менавіта ўзаемадзеяннем чалавека з сучаснымі

22 Тамсама.

сродкамі мас-медыя, у тым ліку створанымі на базе інфармацыйных сістэмаў[23].

Ці медыяадукацыя вырашыць усе праблемы?

Сур'ёзнасць праблемы прывяла да разумення важнасці „імунітэту" супраць агрэсіўнага асяроддзя, створанага сродкамі мас-медыя як поля „масавай" культуры. Яшчэ ў 60-я — 70-я гады ў Еўропе і ЗША ўзніклі спецыяльныя праграмы падрыхтоўкі маладых людзей да жыцця ў інфармацыйным грамадстве. Праграмы ставілі галоўнай мэтай фармаванне ў моладзі ўмення разбірацца ў прынцыпах, метадах і мэтах стварэння розных відаў „віртуальнай рэчаіснасці" і супрацьстаяць агрэсіўным метадам уздзеяння мас-медыя. Так нарадзілася г. зв. „ін'екцыйная" (ці „пратэкцыянісцкая", „прышчэпкавая") тэорыя медыяадукацыі, бо для імунітэту робіцца прышчэпка. Адзінай тэорыі медыяадукацыі ў свеце ніколі не было і няма. Паводле расійскіх медыяадукатараў А. Фёдарава і А. Новікавай[24], асноўныя падыходы да медыяадукацыі можна згрупаваць наступным чынам:

Асноўныя падыходы да медыяадукацыі

Параметры	***Пратэкцыянісцкі падыход***	***Аналітычны падыход***
Назвы тэорыяў	ін'екцыйная, экалагічная, этычная, рэлігійная, эстэтычная	тэорыя развіцця крытычнага мыслення, ідэалагічная, семіятычная, культуралагічная
Педагагічная стратэгія	абараніць навучэнцаў ад негатыўнага з іхнага гледзішча ўплыву медыя (у т. л. медыятекстаў нізкай мастацкай і сумнеўнай маральнай якасці). Гэтаму ўплыву супрацьпастаўляюцца „класічныя культурныя каштоўнасці", рэлігійныя каноны або найлепшыя сучасныя творы — кнігі, фільмы, тэлеперадачы і г. д.	у цэнтры знаходзіцца асоба вучня, таму неабходна ўлічваць інтарэсы і густы навучэнца і даць магчымасць аўдыторыі развіваць не толькі крытычнае мысленне на аснове аналізу ўплыву медыятэкстаў, але і ўменні адстаяць свае медыяпрыхільнасці

23 Тамсама.

24 Федоров А.В., Новикова А.А. Понятие об основных теориях медиаобразования, http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/teorii.htm

Асноўныя кампаненты рэалізацыі падыходаў	• атрыманне ведаў пра гісторыю, структуру, мову і тэорыю медыя (адукацыйныя складнікі) • развіццё ўспрымання медыятэкстаў, „чытання“ іх мовы, развіццё розных відаў мыслення (у тым ліку — крытычнага, лагічнага, творчага, вобразнага, інтуіцыйнага), усвядомленага разумення ідэяў (маральных, філасофскіх праблемаў, дэмакратычных, гуманістычных прынцыпаў ды інш.), успрымання вобразаў і г. д. • развіццё крэатыўных практычных уменняў на матэрыяле медыя (стварэнне ўласных медыятэкстаў)

Якія існуюць міжнародныя стандарты медыяадукацыі?

У рэзалюцыях UNESCO неаднаразова падкрэслівалася важнасць масавай медыяадукацыі і дэкларавалася яе падтрымка (канферэнцыі: Грунвальд, 1982; Тулуза, 1990; Парыж, 1997; Вена, 1999; Севілья, 2002; Парыж, 2007 і інш.).

Медыяадукацыя — частка асноўнага права кожнага грамадзяніна любой краіны на свабоду самавыяўлення і атрымання інфармацыі, яна спрыяе падтрымцы дэмакратыі. Прызнаюцца адрозненні ў падыходах і развіцці медыяадукацыі ў розных краінах, але рэкамендуецца, каб яна была ўведзеная ўсюды, дзе магчыма, у межах нацыянальных навучальных планаў, гэтаксама як у рамках дадатковай, нефармальнай адукацыі і самаадукацыі на працягу ўсяго жыцця чалавека (паводле азначэння UNESCO ад 2002 г.). Парталы медыяпісьменнасці і медыяадукацыі:

http://portal.unesco.org/,
http://www.newmedialiteracy.org/news/,
http://www.medialit.org/.

Кожная сучасная дзяржава выбірае свой шлях развіцця і ўкаранення масавай медыяадукацыі (яе трэба адрозніваць ад прафесійнай адукацыі журналістаў, вытворцаў кінапрадукцыі). Тут можна вылучыць розныя тэндэнцыі — ад аўтаматычнага запазычвання яе асобных элементаў да распрацоўкі нацыянальных канцэпцыяў медыяадукацыі.

У Беларусі ў прадметных адукацыйных стандартах закладзеныя пэўныя медыяадукацыйныя аспекты. Сярод масава распаўсюджаных педага-

гічных тэхналогіяў ёсць і тэхналогія развіцця крытычнага мыслення. Апошнім часам з’явілася шмат публікацыяў на тэму інфармацыйных тэхналогіяў, інфармацыйнай пісьменнасці і культуры. Тэарэтыкі педагогікі акцэнтуюць увагу на культуралагічнай адукацыйнай парадыгме (якая ўтрымлівае характарыстыкі медыятрансфармацыі культуры), пачаліся першыя семінары і трэнінгі па актуальных пытаннях медыяадукацыі. Але перадусім нельга не адзначыць як пэўны сімптом хваравітага стану адукацыйнага арганізму краіны адсутнасць самога паняцця „медыяадукацыя“ ў Канцэпцыі інфарматызацыі сістэмы адукацыі Рэспублікі Беларусь да 2020 г. (прынятая ў 2013 г.). Там ёсць задача знізіць папяровы дакументазварот утрая (і нават болей!), а медыяадукацыі — няма[25].

Новыя трэнды ў медыяадукацыі

Апошнім часам навукоўцы дыскутуюць, якой быць сучаснай медыяадукацыі. У другой палове XX стагоддзя ўмацавалася медыяадукацыйная парадыгма, якая ўключае ў сябе сукупнасць каштоўнасцяў, метадаў, тэхнічных сродкаў, накіраваных на фармаванне асобы, здольнай адаптавацца і выконваць шэраг неабходных функцыяў у інфармацыйным грамадстве.

На думку расійскага медыяадукатара Ірыны Жылаўскай, цэнтрам гэтай канцэпцыі ёсць малады чалавек як аб’ект уздзеяння, якому трэба дапамагчы правільна засвоіць навакольную інфармацыйную прастору для задавальнення інфармацыйных патрэбаў[26]. Але, як адзначае даследніца, ва ўмовах пашырэння сеткавага прынцыпу камунікацыі праграмаванне як сацыяльных працэсаў, так і асобы становіцца вельмі праблематычным[27]. Фармуючы нешта (напрыклад, крытычнае мысленне), педагог уздзейнічае на вучня як на аб’ект. Таму трэба асабліва адзначыць ідэю ўвядзення ў сістэму медыяадукацыі асобы настаўніка, педагога, тутара як раўнапраўнага ўдзельніка медыяадукацыйнай дзейнасці, улучанага ў працэс раскрыцця

25 Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года, http://edu.gov.by/ru/sm.aspx?guid=437693

26 Жилавская И.В. О современной концепции медиаобразования, http://mggu-sh.ru/sites/default/files/zhilavskaya_iv_o_sovremennoy_koncepcii_mediaobrazovaniya.doc

27 Тамсама.

ўнутранага „Я“ ў такой самай ступені, як і навучэнец[28] (для скептыкаў што да „раўнапраўнасці“ дыялогу прагматычна адзначым, што вучні, як правіла, лепш за настаўніка валодаюць кампутарам, планшэтам ды рознымі іншымі гаджэтамі).

Вельмі важна разумець наступнае: фармалізм, заарганізаванасць, адназначнасць і дыктат „правільнай“ думкі з'яўляюцца неспрыяльнымі ўмовамі для развіцця медыяадукацыі. І. Жылаўская падкрэслівае, што медыяадукацыя можа па-сапраўднаму існаваць і развівацца толькі ва ўмовах дэмакратыі. Таму сёння, ва ўмовах медыятызацыі супольнасці і палітычных працэсаў, роля медыяадукацыі рэзка ўзрастае[29].

Калі скончыцца адукацыйны крызіс?

Размовы пра крызіс у адукацыі цягнуцца не першае дзесяцігоддзе. Перш за ўсё трэба разумець, што мы назіраем крызіс адукацыі як сацыяльнага інстытута, а не крызіс адукацыі ўвогуле (калі я маю тры дыпломы аб заканчэнні навучальных установаў з добрымі адзнакамі, гэта не азначае, што я па-сапраўднаму адукаваны чалавек). Важна ўсведамляць, што *„рэакцыя беларускай інстытуцыянальнай адукацыі на медыятрансфармацыі культуры выглядае, па-першае, як хранічна запозненая, і, па-другое, як частковая (бо вылучае пераважна тэхнічныя аспекты)“*[30].

Але выхад з крызісу, здаецца, тамсама, дзе і ўваход у яго. У наш час традыцыйныя функцыі адукацыі *„ўсё больш перахопліваюцца медыякультурай (мас-медыя, інтэрнэтам, тэлебачаннем, сістэмай сувязі, музеямі, выставамі, мас-культурай ды інш.) і ператвараюць інстытут адукацыі ў чыста фармальнае прадпрыемства“*[31].

Увага, галоўнае: адукацыя *„перастае сябе звязваць з мурамі навучальных установаў, рэалізуючыся ў формах самаадукацыі і акцыях адукацыйных супольнасцяў“*[32]. А тут ёсць нагоды для аптымізму! З апошніх вельмі

28 Тамсама.

29 Тамсама.

30 Полонников А., Барченок А. К вопросу о кризисе современного белорусского образования // Альтэрнатывы ў адукацыі: Зборнік артыкулаў. — Мінск: Таварыства беларускай школы, Nastaunik.info: 2012. С. 44.

31 Тамсама. С. 41.

32 Тамсама. С. 46.

цікавых адукацыйных медыяфеноменаў адзначым сучасныя і вельмі папулярныя курсы беларускай мовы. На змену традыцыйна сумнай канстатацыі пастаяннага змяншэння колькасці беларускамоўных выданняў, заклікам да дзяржавы дадаць гадзіны на вывучэнне беларускай мовы паводле праграмы і адкрыць у краіне прынамсі адзін беларускамоўны ўніверсітэт прыходзяць паспяховыя медыяпраекты грамадзянскай супольнасці (гл. https://www.facebook.com/MovaCiKava, http://www.movananova.by/, http://vk.com/movaveda), падтрыманыя крэатыўнаю вірусную рэкламаю ў інтэрнэце.

Адзначым як станоўчую тэндэнцыю, што ўсё больш і больш думаючых педагогаў сустракаюцца ў інтэрнэце на адкрытых адукацыйных пляцоўках для абмену досведам і абмеркавання праблемаў навучання і выхавання, супольна асвойваюць новыя web-сэрвісы для стварэння адукацыйных асяроддзяў і рэсурсаў (напрыклад, альтэрнатыўных падручнікаў), каб арганізаваць працу ў міжрэгіянальных ці міжнародных даследчых праектах і сацыяльных ініцыятывах. Выснова: не толькі можна, але і трэба займацца медыяадукацыяй, не чакаючы прыняцця канцэпцыі медыяадукацыі на бліжэйшую пяцігодку ☺

ПАРАДОКСЫ ГУМАНІТАРНАГА КАМПАНЕНТА БЕЛАРУСКАЙ АДУКАЦЫІ ДЫ ІХ ПЕРААДОЛЕННЕ

Яўген БЯЛАСІН

1. Атавістычны заходнерусізм? Да праблемы месца беларускай мовы ў адукацыйнай парадыгме.

1.1 Паверхневае і глыбіннае

Вучні Бярозаўскай сярэдняй школы №3 распрацавалі канцэпцыю *„Нэа-беларусізацыя“*. Яна мае на ўвазе ўвядзенне беларускай мовы ў садках і школах шляхам стварэння музычных класаў, дзе вывучаецца беларуская народная і новачасная рок-музыка, гурткоў дзеля вывучэння беларускай мовы праз прагляд мультфільмаў, літаратурную працу. Вучні прапануюць стварыць завядзёнку штодня хай сабе і коратка, хай на мяшанай, але гаварыць на беларускай мове. Пра гэта паведаміла 25 сакавіка 2014 г. газета „Маяк“.

З другога боку, назіраем такую цікавую з’яву, як сацыяльныя білборды з прамоцыяй беларускай мовы. *„Маё першае слова „ПОСПЕХ“. — Якім будзе тваё першае слова на роднай мове?“* — і варыяцыі: *„каханне“, „сябар“*. Або серыя „Смак беларускай мовы“, дзе вялікімі літарамі падаюцца з расейскім перакладам і асаджаюцца ў памяці адметныя слоўкі „кавун“, „суніцы“ і на іх падобныя.

Нібыта і нізы хочуць, і ніхто ім рот не затыкае, і вярхі спрыяюць (бо кожны білборд каштуе каля ста долараў у пераліку).

Але возьмем больш глыбінныя з’явы. Да прыкладу, месца беларусаведы ў вышэйшай школе.

У Гродзенскім дзяржаўным універсітэце імя Купалы кафедра беларускай мовы дагружаная яшчэ і замежнымі... (!). Яна так і называецца: „кафедра беларускай і замежных моў“. Зацемім: гэта з'ява сістэмнага парадку. Нефілолагам паведамляюцца пэўныя веды з беларускай лексікі па іхных дыпломных прадметах, і дзеля гэтага яшчэ трымаюць невялікі штат настаўнікаў. Асноўнай мовай выкладання захрасла расейская мова.

Яшчэ больш парадаксальны стан склаўся на філалагічных або звязаных з мовазнаўствам спецыяльнасцях. Адбылася пэўная рэсаветызацыя зместу, духу навучання. Яго варта фіксаваць нават шырэй, чым простае адступленне да стану „голага пацуковага хваста“, калі вобразна гаварыць пра тыповы беларускі савецкі філфак з яго навучаннем рускай і беларускай мовам і спадарожным азнаямленнем з некаторымі іншымі мовамі. Так, у Брэсцкім універсітэце імя Пушкіна паралельна з вяртаннем яму гэтага імя (была дзесьці гадавая паўза, калі Пушкіна прыхавалі і падумвалі надаць імя кагосьці слыннага з мясцовых — Ігнатоўскага або Калесніка) пачалі ўсыхаць адчыненыя аддзяленні і наборы паланістыкі і ўкраіністыкі. Прычыну адміністрацыя падавала такую: *„немагчымасць знайсці пасля заканчэння працу праз адміранне польскіх класаў і неіснаванне ўкраінскіх школаў ці класаў“*. Цяпер польскія класы напярэдадні закрыцця, затое ва ўніверсітэце імя Пушкіна адчынілі яшчэ і рускі Цэнтр імя Пушкіна, які працуе ў цесным кантакце з Генеральным консульствам РФ у Брэсце.

Дазволю сабе паралель з рынкам. Японцы ўжо шмат гадоў рэалізуюць рынкавую мадэль, у якой рэклама як галоўны рухавік продажаў ставіць мэтай не продаж наяўных тавараў, а стварэнне попыту на новыя тавары, якія толькі вось сыходзяць з канструктарскага стала.

Цяпер правяду сістэмную паралель з беларускай дзяржавай. У аграрным сектары, пры дэклараваным роўным падыходзе да абедзвюх формаў уласнасці, мы былі сведкамі, калі фермерам у 1990-я — 2000-я гады далі горшыя землі, не падмацавалі крэдытамі на тэхніку, а потым чыноўнікі ўлучна з галоўным разводзілі перад народам рукамі: „Не получилось!“

Тое самае сістэмна адбываецца ў адукацыі. Замест каб аксіяматычна вывучаць мову і культуру суседніх краінаў, засноўваць, пры наяўнасці ахвотных, на парытэтнай аснове (г. зн. пры ўмове спрыяння беларускім школам дыяспары ў суседзяў) польскія і ўкраінскія школы, чыноўнікі не

толькі не дбаюць пра гэта, але і давяршаюць выкарчоўку ўласна беларускіх школаў, цынічна разводзячы рукамі: „Не получается! Так родители захотели!“.

Таму, парадаксальным чынам, *нават філолагі* толкам не ведаюць беларускую мову.

Так, журналісты, якіх ужо чацвёрты год навучаюць у Брэсцкім універсітэце імя Пушкіна і якія потым у сваёй большасці маюць адпрацоўваць па размеркаванні ў беларускамоўных яшчэ збольшага раённых газетах, сваю філфакаўскую газету выпускаюць *без аніводнага артыкула* на беларускай мове.

1.2 Тыпалагічнае

Звузім фокус пагляду.

Пункт „а“. Замежная мова як дыпломная спецыяльнасць у свой час была адасобленая ў гэтым універсітэце на адмысловы факультэт. Калі на філфаку яна была б поруч з беларускай мовай і дапамагала б філолагам наблізіцца да еўрапейскай мадэлі (дзве новачасныя і дзве класічныя замежныя мовы), дык на асобным факультэце англійская і нямецкая мовы вывучаюцца выключна ва ўвязцы з расейскай мовай.

Пункт „б“. Курс тыпалогіі роднай і замежнай (англійскай, нямецкай моваў) мае на ўвазе параўнанне замежных моваў з расейскаю моваю. Такі самы стан і ў Лінгвістычным універсітэце ў Мінску.

Такім чынам, з аднаго боку, з білбордаў заахвочваюць: скажы — „поспех“, „кавун“. Нават дазваляюць дзецям падыскутаваць, што зрабіць, каб застацца беларусамі. А з другога, у ключавых, вузлавых месцах шлях беларускай мове жорстка перакрываецца. „Ваш родной язык русский!“

Да такога не апусціліся нават немцы пры акупацыі 70 гадоў таму. Наадварот, дазволілі адчыніць больш за тысячу беларускіх школаў. Хай сабе і са сваімі мэтамі, але на этнацыд гэта менш падобна, чым сітуацыя ў адукацыйнай сферы, якую маем.

1.3 Беларуская мова як сродак навучання замежным мовам

Асобна адзначу прадуктыўнасць пераносу дзвюхмоўнай сітуацыі на методыку навучання замежным мовам. Беларусы здольныя да замежных моваў, як і кожны народ, які жыве ў шматмоўнай стыхіі. Стыхійна мы ў гэтым сэнсе ўжо еўрапейцы, але афармленню гэтага статус-кво нешта моцна замінае — ці не заходнерусізм у асяродку чыноўнікаў адукацыі.

У чалавека, які вольна валодае дзвюма і больш мовамі, няма *псіхалагічнага парогу пераходу з адной мовы на другую*. Пераход з адной мовы на іншую стварае прэцэдэнт навучання па аналогіі, універсальнага для ўсіх сфераў жыцця. Няўцям, чаму беларуская мова не ўжываецца пры вывучэнні замежных моваў няхай сабе нават мінімальна — як мова, на якую ажыццяўляецца пераклад. Хоць псіхалагічна настаўнікаў зразумець можна, бо тут кожны крок выстаўляе ўзроўневыя патрабаванні найперш да іх, але ці можна адкінуць патрабаванні статусныя? Што ж гэта за філолагі такія, якія за больш чым два ўжо дзесяцігоддзі існавання незалежнай Беларусі не навучыліся мове тытульнай нацыі?

2. Засілле матэматычных схемаў у філалогіі — гэта неадэкватнасць

Яны шкодныя і як манапольны сродак, і як змест навучання філалогіі.

2.1. Падставы да вобразнасці

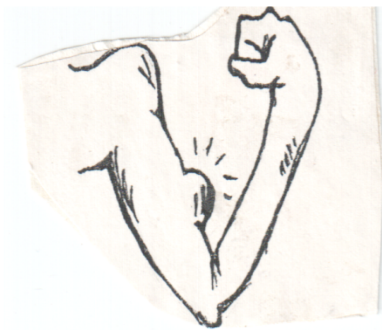
Сістэмна гэта можна патлумачыць рознатыповасцю поля мовы і поля дакладных навук. Апошнія цалкам паддаюцца кампутарызацыі, а мова не. Хоць спробы робяцца ўсё больш інтэнсіўныя, ды яны марныя. Кампутар не здольны саўладаць з полем мадальнасці мовы, асабліва на ўзроўні суб’екту.

Гуманітарны кампанент адукацыі павінен развівацца адэкватнымі яму сродкамі крэатыўнасці, гульні. Заўважу: гэта не адмаўляе ўжывання матэматызаваных метадаў (табліцаў). Чэмпіён свету ў запамінанні Дамінік О’Браян (Dominic O’Brien) запамінае паслядоўнасць картаў у калодзе менш за хвіліну дзякуючы фабулізацыі: *„Дама лэдзі Дай*

наведала караля Віктора Эмануіла, потым праз калідор з Кансьержкай прыйшла да мяне“ („віновая дама“ + „чырвовы кароль“ + „крыжовая шасцёрка“ + „званковы туз“) і г. д. Фабульнасць і гульнёвасць уласцівыя чалавечаму мысленню. Нашыя праграмы і падручнікі неадэкватныя гэтаму стану рэчаў.

Мною распрацаваная *„Граматыка нямецкай мовы ў вобразах“*. Яна дазваляе на грунце 25 выяваў інтэнсіўна паўтарыць школьны курс нямецкай граматыкі і ўшчытную наблізіцца да грунтоўнага вывучэння тэарэтычнай граматыкі.

2.2. Прыклад вобразнай граматыкі



Дзеясловы нямецкай мовы большасць граматык дзеляць на *моцныя, слабыя* і *няправільныя.* Некаторыя граматысты ўлучаюць няправільныя дзеясловы ў моцныя. Але ніводзін не тлумачыць, у чым іх моц і ў чым слабасць. Спытайце і вы ў любога шкаляра — адказу не атрымаеце. Бо яго не ведаюць ані настаўнікі, ані настаўнікі настаўнікаў.

Між тым назоў тэрміна бадай што вынікае з пэўнага антрапамарфізму, удала прыкмечанага „хросным першабацькам“ граматычнай тэрміналогіі. *Моцныя дзеясловы* (starke Verben) у сінтэтычным прошлым часе (Imperfekt) і ў сэнсавай частцы дзеяслова (у дзеепрыметніку прошлага часу, Partizip II) аналітычнага прошлага часу (Perfekt, як і Plusquamperfekt) *мяняюць галосны асновы*, прычым гэтая змена мае рысы *ўнікальнасці*. Па-другое, яны не дадаюць канчаткаў у 1-й і 3-й асобах адзіночнага ліку Imperfekt. У адрозненне ад іх, *слабыя дзеясловы* (schwache Verben) паводле *аднастайнага* сумнага ўзору далучаюць суфікс *-te* як маркер Imperfekt і суфікс -t як маркер Partizip II. Такім чынам, дзеясловы паводзяць сябе як людзі: у *моцных* ёсць свая *характэрнасць, слабыя ўсе аднолькавыя*, шэрыя, падбітыя пад адзін шаблон, — *адзіныя* ў сваёй *бесхарактарнасці*.

Больш за тое, апазіцыйная дыстрыбуцыя *„моцны — слабы“* мае месца яшчэ ў двух раздзелах канвенцыйнай марфалогіі (*слабое / моцнае скланенне назоўнікаў і прыметнікаў*), і матывацыя тэрміналагічнай намінацыі застаецца нязменнай. *„Слабы“* прыметнік паўтарае *аднолькавы* канчатак -е*n* ва ўсіх ускосных склонах, а ў множным ліку ва ўсіх склонах: des groß**en** Tages, dem groß**en** Tag, den groß**en** Tag; die groß**en** Tage, der groß**en** Tage, den groß**en** Tagen, die groß**en** Tage. Функцыю паказу склона і ліку бяруць на сябе артыкль і назоўнік. *„Моцным“ прыметнік становіцца „няхочучы“, „не са сваёй волі“*, — таму што больш няма каму выконваць гэтую функцыю. Тады канчаткі артыкля дублюе прыметнік — з выняткам роднага склону назоўнікаў мужчынскага і ніякага роду, дзе гэты склон абазначаецца склонавым канчаткам назоўніка: gut**er** Tag, gut**en** Tag**es**, gut**em** Tag, gut**en** Tag; gut**e** Tage, gut**er** Tage, gut**en** Tage**n**, gut**e** Tage.

Відавочна, што цяпер матэматызаваныя табліцы на адпаведныя тэмы нашмат латвей запомніць.

Зацемім, што граматычныя тэрміны ў сілу аламарфізму моваў найчасцей не прыватыўныя і не новыя, — яны прыйшлі да нас яшчэ ад першаграматыкаў у выглядзе калькаваных перакладаў. Гэта дадаткова зацямняе разуменне вобразнасці. У распрацаваным мною падручніку з карысцю для справы пададзеная этымалогія некаторых граматычных тэрмінаў.

2.3. Вобразнасць: пазіцыянаванне ў тэорыі; практыка ўжывання

Імпліцытныя чалавечаму мысленню псіхалагізм і вобразнасць, відаць, адэкватныя імплікацыям самой мовы. Сказаўшы інакш, такі план выражэння ёсць у любой прыватнай мовы. У граматыцы любой прыватнай мовы ёсць „слабыя месцы“, якія дазваляюць зрабіць яе вывучэнне больш адэкватным асаблівасцям чалавечай псіхікі. Прыкладам, тэрмін *„вінавальны* склон“. Тут закладзеныя дзве магчымасці падаць тэрмін як карцінку або/і фабулу. Першая частка акрэслівае часы Старажытнага Рыму і постаць Цыцэрона, які, аказваецца, быў не толькі прамоўцам, але і выступаў у судах у якасці пракурора. І вось ён ужо стаіць пасярод залы з нацэленым на звінавачанага пальцам: *„Accuso!“* (*„Абвінавачваю!“*). Гаворачы пра тэрмін „склон“, варта прывесці назовы граматычных катэгорыяў у аўтараў першых беларускіх граматык, найперш у Браніслава Тарашкевіча.

Заўважу, што трэба размяжоўваць базавыя мадэлі вобразнай граматыкі і поле больш павярхоўна матываванай крэатыўнасці ды гульні. Першае, у сістэмным выглядзе, падаецца цалкам занядбаным. Паўсюль выводзяцца матэматызаваныя табліцы, якія дасягаюць сістэмнага максімуму ў тоўстых тыпалогіях моваў. Зробленую аўтарам спробу вылучыць вобразны складнік граматыкі можна ў нейкім выглядзе адсачыць у падручніках стылістыкі або папулярных выданнях, якія маюць на ўвазе дагляд мовы. Вельмі характэрная тут праца нямецкага абаронцы правільнасці мовы *Бастыяна Зыка*, які мае на радзіме шумны поспех: як калумніст сродку масавай інфармацыі „Spiegel Online“ ён выдаў граматычны бэстсэлер „Давальны склон як смерць роднаму“, правёў самы масавы тэлеўрок граматыкі нямецкай мовы і выдаў працяг першай кнігі — гэта калі назваць наўскідку тры самыя значныя дасягненні. Але гэта, на мой погляд, усё яшчэ ў вялікай меры ўнікальныя практыкі.

А вось гульнёва-крэатыўныя методыкі досыць распаўсюджаныя ў замежнай лінгвістыцы. Асабліва натуральна яны спалучаюцца з камунікатыўнай методыкай вывучэння замежных моваў. Варта назваць „Жывую граматыку“ (Brighter Grammar) Экерслі і Маколей, — граматыку англійскай мовы з мноствам графічных ілюстрацыяў-анімацыяў, перавыдадзеную ў Маскве.

Мяркую, што настаў час і нам выкладаць філалогію больш адэкватна яе забытаму зместу.

Выкарыстаная літаратура

1. Bastian Sick: Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. Ein Wegweiser durch den Irrgarten der deutschen Sprache. Köln : Kiepenheuer & Witsch, und Hamburg : SPIEGEL ONLINE GmbH, 5. Aufl. 2004.

2. Brighter Grammar. An English Grammar with Exercises / C.E. Eckersley ; M.Macaulay : учебное пособие. - *Москва : Международные отношения, 1992.*

3. „Маяк“ : Массово-политическая газета Березовского района. http://www.maiak.by/news/education/razmaulyac-pa-belarusku-modna.html

ДАПЫТЛІВЫ ЮНАК СПЫТАЎ[33]

Вінцук ВЯЧОРКА

Вучні 10-х кл. вывучаюць нямала гуманітарных (некаторыя прапануюць нарэшце выправіць тэрміналёгію — гуманістычных, бо гуманітарная бывае толькі дапамога) прадметаў. У дзяржавах, якія адбудоўваюцца пасьля чужынскай улады або ствараюцца наноў, гэтыя прадметы — нацыятворчыя, яны маюць спрыяць укладаньню каштоўнаснай ярархіі, закладаць у сьвядомасьць вучняў спосабы й стэрэатыпы ўспрыманьня культуры і гісторыі на ўсё жыцьцё. У 10-х кл. гэта дзьве літаратуры, грамадазнаўства, дзьве гісторыі (усясьветная і Беларусі) паводле трох падручнікаў (трэці — Другая ўсясьветная вайна).

Я іх пераглядзеў і некаторымі рэчамі быў зьдзіўлены. Уявіў, а таксама пачуў пытаньні ад дапытлівай моладзі. На жаль, мае звароты да навукоўцаў-гісторыкаў ня мелі наступстваў. Таму натую свае дылетанцкія — у якасьці бацькі школьніцы, а таксама маючы досьвед працы з тэкстам — уражаньні ад дзейнага дапаможніка з гісторыі Беларусі для 10 кл. Гэта не рэцэнзія, а пабежны агляд кнігі (пераважна цераз прызму моўных стэрэатыпаў ды ідэалягічных клішэ) на фоне яшчэ трох падручнікаў.

Такім чынам, гаворка найперш пра кнігу:

Новік, Я. К. Гісторыя Беларусі, 1917—1945 гг. : вучэбны дапаможнік для 10 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай мовай навучання / аўтар метадычнага апарату В. В. Гінчук. — Мінск : Народная асвета, 2012.

(а таксама:

Космач, Г. А., Кошалеў, У. С., Краснова, М. А. Сусветная гісторыя Навейшага часу, 1918—1945 гг. : вучэбны дапаможнік для 10-га класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай мовай навучання / пад рэд. Г. А. Космача ; пер. з рус. мовы Г. А. Космача [і інш.]. — Мінск : Народная асвета, 2012.

33 Друкуецца клясычным правапісам (тарашкевіцай) паводле настойлівага жаданьня аўтара.

Грамадазнаўства : вучэбны дапаможнік для 10-га класа агульнаадукацыйных устаноў з беларускай мовай навучання / [М. І. Вішнеўскі і інш.] ; пад рэдакцыяй М. І. Вішнеўскага ; [пераклад з рускай мовы Т. А. Світы, М. В. Супрунчука] Вішнеўскі М. І., Гірына В. Н., Алянькова Ю. В., Мурашка Л. А. — Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2009

Вялікая Айчынная вайна савецкага народа (у кантэксце Другой сусветнай вайны) : Вучэб. дапам. для 11 кл. агульнаадукац. шк. з бел. мовай навучання з 11-гадовым тэрмінам навучання / А. А. Каваленя, М. А. Краснова, У. І. Лемяшонак і інш.; Пад рэд. А. А. Кавалені, М. С. Сташкевіча. — Мінск : БДУ, 2004).

* * *

Пачну з таго, ці адстойвае аўтар пэўную ідэалягічную парадыгму.

Я. Новік адказвае на пытаньне ў самым пачатку дапаможніка. Там дэфініцыя Кастрычніцкага перавароту, для аўтара прынцыповая:

> Кастрычніцкая рэвалюцыя 1917 г. у савецкай навуковай і вучэбнай літаратуры называлася Вялікай Кастрычніцкай сацыялістычнай рэвалюцыяй. Вялікай — таму што гэтак жа, як Вялікая французская буржуазная рэвалюцыя канца XVIII ст. засведчыла пераход ад феадалізму да капіталізму ў сусветным маштабе, так Кастрычніцкая рэвалюцыя паклала пачатак пераходу ад капіталізму да сацыялізму ў свеце. Сацыялістычнай — бо па сваіх мэтах і задачах (пабудова сацыялістычнага грамадства) яна мела сацыялістычны характар. Аднак з пачатку 1990-х гг. словы „вялікая“ і „сацыялістычная“ без навуковых абмеркаванняў па палітыка-ідэалагічных матывах з назвы рэвалюцыі былі выключаны. Цяпер гэтая гістарычная падзея называецца Кастрычніцкай рэвалюцыяй 1917 г. (с. 12)

Так на галовы сучасных падлеткаў абрынулася непрыхаваная крыўда Я. Новіка на 1990-я гады. Для яго нават тэрмін зь дзейнай міністэрскай праграмы Кастрычніцкая рэвалюцыя[34] непрымальны, пагатоў азначэньне „кастрычніцкі пераварот“. (А вось падручнік „Сусветная гісторыя“ нагадвае, што апошні тэрмін ужывалі самі бальшавікі, і толькі

34 Всемирная история. История Беларуси. Учебные программы для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения. V—XI классы / Министерство образования Республики Беларусь. Минск: Национальный институт образования, 2009. С. 64. [*Праграмы для беларускамоўных навучальных установаў на партале Міністэрства адукацыі няма*.]

ў адыёзным 1937 годзе ўведзеная назва Вялікая Кастрычніцкая сацыялістычная рэвалюцыя). На апанэнтаў у справе назвы падзеі (ці ўваходзіць у іхны шэраг аўтарскі калектыў „Сусветнай гісторыі“?) Яўген Новік клеіць ярлык: бальшавіцкую назву скасавалі „без навуковых абмеркаванняў“. Такім чынам, ідэалягічная каштоўнасная шкала, пункт адліку і мернік ісьціны ў падручніку ёсьць. Ён пазнавальны для людзей, якія вучыліся 30, 40 і 50 год таму.

Адпаведна і пасьлядоўна ўжываецца тэрміналёгія клясавага падыходу: *памешчыкі і капіталісты* (працэнт беларусаў сярод якіх „быў нязначны“; § 1) — хаця такой тэрміналягічнай парадыгмы зноў жа няма ў навучальнай праграме. Нацыянальна-дэмакратычных дзеячоў ды створаныя імі інстытуцыі (скажам, Вялікую беларускую раду 1917 г., а пазьней — нацыянальна-адраджэнцкія партыі ад БХД да БПНС) Я. Новік ушуфлядкаваў у „лібэральна-буржуазнай“ нішы. Яны *„адлюстроўвалі інтарэсы сярэдняй і дробнай буржуазіі, духавенства, чыноўніцтва, інтэлігенцыі, падтрымлівалі Часовы ўрад*“, а потым *„марылі аб стварэнні беларускай нацыянальнай дзяржаўнасці на буржуазнай аснове*“ (с. 7, 22). Пры гэтым тэрмін „буржуазны“, а таксама яго шматлікія ўжытыя тут дэрываты не фігуруюць ані ў пачатку выкладу, ані ў „Слоўніку гістарычных паняццяў“ у канцы кнігі, напісанай для школьнікаў 2-га дзесяцігодзьдзя XXI ст., ані зноў жа ў праграме.

Але калі вярнуцца да § 1, с. 5—6, дзе характарызуецца этнасацыяльная стратыфікацыя беларускага грамадзтва у першым дзесяцігодзьдзі XX ст., то памешчыкамі, паводле Новіка, былі расейцы і палякі, буржуазіяй — габрэі, а *„беларусамі па нацыянальнасці былі сельскія жыхары і невялікая колькасць гараджан“*. **Так Новік не пакідае нішы і грунту для беларускага нацыянальнага руху.**

Падвойныя стандарты

Ключавая для лёсаў беларускай дзяржаўнасьці падзея — Першы Ўсебеларускі зьезд, гвалтам разагнаны бальшавікамі. Я. Новік прысьвячае Зьезду немалы пасаж (с. 23—24):

Чаму так жорстка аднесліся органы савецкай улады да I Усебеларускага з’езда? **Ці была забарона далейшай працы з’езда памылкай бальшавікоў? Такія погляды ёсць у гістарычнай навуцы.**

Па-першае, Усебеларускі з’езд быў распушчаны **не за спробу рэалізаваць права беларускага народа на самавызначэнне, як пішуць некаторыя гісторыкі**, а за спробу ліквідаваць савецкую ўладу і адхіліць бальшавікоў ад кіраўніцтва краем. Кожная ўлада павінна ўмець сябе абараняць. У снежні 1917 г. у бальшавікоў Беларусі былі сілы і магчымасці, каб абараніць савецкую ўладу ад **контррэвалюцыйных** спроб яе ліквідацыі.

Па-другое, **прысутныя на з’ездзе 1872 дэлегаты не прадстаўлялі ўвесь беларускі народ**. Ён не толькі іх не выбіраў, але і мала ведаў пра гэты з’езд. На з’ездзе былі прадстаўнікі палітычных партый і арганізацый, прафсаюзаў, органаў улады і кіравання. Таму **нельга сцвярджаць пра „небывала прадстаўнічы Усебеларускі з’езд“, як гэта сустракаецца на старонках некаторых публікацый.**

Па-трэцяе, улада бальшавікоў у Расіі і ўрад У. Леніна ў Петраградзе ўдзельнікамі Усебеларускага з’езда прызнаваліся, а на тэрыторыі Беларусі павінна была існаваць **буржуазная** ўлада, незалежная ад СНК РСФСР і ад Савецкай Расіі. З гэтым не маглі пагадзіцца бальшавікі Беларусі.

Па-чацвёртае, падзеі на з’ездзе і пасля яго сведчаць пра тое, што магчымасцей для супрацоўніцтва розных партый і арганізацый на савецкай аснове не існавала. Ішла барацьба паміж прыхільнікамі **буржуазна-рэфармісцкага** і рэвалюцыйна-сацыялістычнага кірункаў развіцця Беларусі. У такой сітуацыі ў розных палітычных плынях не было іншага выбару ў барацьбе за ўладу, акрамя канфрантацыі.

[Вылучэньні тлустым шрыфтам нашыя. — *В. В.*]

Ізноў „буржуазная ўлада“ і „буржуазна-рэфармісцкі кірунак“ Усебеларускага зьезду — ярлык, узяты жыўцом з савецкай гістарыяграфіі. Нібыта і не было прынамсі двух з паловай дзесяцігодзьдзяў нарэшце аб’ектывізаваных дасьледаваньняў і ацэнак падзеяў 1917—1920 гадоў.

Ізноў апалёгія бальшавікоў, ізноў палеміка зь „некаторымі гісторыкамі" (відавочна, „буржуазнымі"?), прынамсі тройчы ў цытаваным фрагмэнце, прычым аргумэнтацыя іншых поглядаў не прыводзіцца.

Аўтар не абцяжарвае сябе доказамі, чаму Ўсебеларускі зьезд сьнежня 1917 году, зь якога вынікае легітымнасьць БНР, і ягоныя 1872 дэлегаты *„не прадстаўлялі ўвесь беларускі народ"*. Адпаведна апраўдваюцца гвалтоўныя дзеяньні бальшавікоў.

Затое VI Паўночна-Заходняя абласная канфэрэнцыя РКП(б), якая 30 сьнежня 1918 г. — 1 студзеня 1919 г. стварала ССРБ (с. 27), або 274 дэлегаты I Усебеларускага зьезду Саветаў, што фармальна зацьвярджалі тыя бальшавіцкія рашэньні (с. 29), або сходка *„прадстаўнікоў партый і грамадскіх арганізацый"* 31 ліпеня 1920 г. у Менску, якая абвясьціла ССРБ паўторна (с. 39), у Новіка не выклікаюць сумневаў наконт іхнага права гаварыць ад імя беларускага народу.

Вось такія падвойныя стандарты.

Што такое добра і што такое дрэнна

Нельга не зьвярнуць увагі на канатацыі (ацэначную афарбоўку) у апісаньні Я. Новікам розных гістарычных падзеяў.

Так, уведзены бальшавіцкай уладай ваенны камунізм — нацыяналізацыя, харчразьвёрстка, усеагульная працоўная павіннасьць — апісваецца і тлумачыцца пазытыўна-апраўдальна: *„забіранне ў сялян лішкаў прадукцыі", „захаванне заваяванняў Кастрычніцкай рэвалюцыі"* (с. 15). Але такія самыя захады (рэквізыцыі ды пад.) нямецкай улады ў 1918 г. характарызуюцца вельмі нэгатыўна: *„жорсткі акупацыйны рэжым"* (с. 18).

Беларуская Народная Рэспубліка, з гледзішча аўтара, *„дзяржавай не з'яўлялася"* (с. 25). Пры гэтым няма згадак пра прызнаньне БНР рознымі дзяржавамі Эўропы, пра яе самастойную дзейнасьць у галіне вайсковага будаўніцтва, адукацыі. У лепшым выпадку, паводле Новіка, БНР — гэта *„спроба стварэньня беларускай нацыянальнай дзяржаўнасці на буржуазнай* [зноў жа!] *аснове"* (с. 25) — дарэчы, пры відавочнай левізьне і сацыялістычнасьці праграмных дакумэнтаў БНР, за што іх пазьней крытыкавалі гісторыкі беларускага нацыянальнага руху. Г. зн.

для Я. Новіка *„буржуазнае“* ўсё, што не бальшавіцкае. Зрэшты, паколькі ў падручніку няма тлумачэньня тэрміну „буржуазны“, апошні выконвае ролю не тэрміналягічную, але адмоўнага эпітэта. Так у вучняў замацоўваюцца каштоўнасныя клішэ.

А вось Іосіф Сталін і яго палітыка апісваюцца іншаю лексікаю ды канатацыямі. *„Палітычная лінія большасці кіраўнікоў ЦК ВКП(б) і СНК СССР, якія групаваліся вакол І. Сталіна, была накіравана на тое, што індустрыя павінна базіравацца на паступовым культурным пад'ёме матэрыяльнага і культурнага ўзроўню працоўных горада і вёскі“* (с. 47). Зразумела, у падручніку не абысьціся бяз эліпсісаў, скаротаў думкі, але не да такой жа ступені. Такі суцэльны пазытыў лягічна завяршаецца *„перамогай лініі Сталіна і яго прыхільнікаў“* (с. 48). Гэта пра ягоную барацьбу зь Зіноўевым-Каменевым. Так клішэ *„лінія Сталіна“* нечакана выварочваецца ў новую псэўдарэальнасьць, задняй датай абгрунтоўваецца стары-новы набор ідэалягічных сымбаляў.

Прадказальна, што ў піку БНР „рэальнае і дзейснае нацыянальна-дзяржаўнае будаўніцтва“ зьвязваецца з БССР (с. 25).

Я. Новік прызнае: у сталінскім ладзе былі і дэфармацыі. Але яны *„аб'ектыўна абумоўліваліся як складанасцю і маштабнасцю ўпершыню вырашаемых задачаў, так і наяўнасцю варожага СССР капіталістычнага акружэння, яго жаданнем знішчыць першую ў свеце краіну сацыялізму“* (с. 49). І далей віртуозна (ці ўсё ж нязграбна?) перакладае віну з камуністычнай дыктатуры на людзей, якія роспачна спрабавалі ёй супраціўляцца і бараніць сваё: *„Нельга агульна называць усіх багатых сялян людзьмі, якіх савецкая ўлада незаслужана карала, крыўдзіла. Толькі са студзеня па красавік 1930 г. у БССР было зафіксавана 519 антысавецкіх кулацкіх выступленняў“* (с. 78).

Так, аўтар глядзіць на гісторыю Беларусі вачыма бальшавіка і не хавае гэтага. Ён асуджае спробу наркама земляробства БССР Зьмітра Прышчэпава адстаяць інтарэсы працавітых беларускіх сялянаў праз хутарызацыю (якая, дарэчы, дала добрыя вынікі ў суседняй некамуністычнай Літве), бо гэта, бач, умацаваньне капіталізму:

…Курс на перасяленне сялян на хутары і выдзяленне ім адрубаў сведчыў аб неразуменні Д. Прышчэпавым таго, што хутарызацыя — гэта шлях умацавання капіталістычных адносін у вёсцы, падтрымкі яе заможных жыхароў пад лозунгам „Багацей, беларускі селянін!“. Таму палітыка хутарызацыі Д. Прышчэпава (на хутары ў 1920-я гг. было выселена крыху больш за 12% сялянскіх гаспадарак Беларусі) супярэчыла палітыцы бальшавікоў, якія стваралі ў вёсцы сацыялістычныя калектыўныя гаспадаркі — калгасы, саўгасы, камуны, таварыствы па сумеснай апрацоўцы зямлі і іншыя кааператыўныя аб’яднанні, што паспяхова вырашалі задачу ліквідацыі цераспалосіцы і далёказямелля (с. 52).

„Найдзіўны мы народ і дзіўная дзяржава…“ *(З. Сідаровіч)*

З пачаткам дыскурсу БССР з тэксту дапаможніка надоўга зьнікае тэрмінаспалучэньне „беларускі народ“ (яно зьяўляецца ў канцы, у кантэксьце „ўкладу беларускага народа ў Перамогу“, с. 157). Жыхары міжваеннай Савецкай Беларусі ў кнізе — частка „савецкага народу“:

*„Цаной велізарных намаганняў савецкага, у тым ліку беларускага, народа, выкарыстання яго працоўнага энтузіязму … да канца 30-х гг. у СССР і БССР было створана **сацыялістычнае грамадства**“* (с. 48).

Калі ўсё ж трэба вылучыць насельніцтва Беларусі, Я. Новік ужывае выразы „беларускае грамадства“, „беларускі этнас“. Але „мы“ для аўтара — гэта ўсё ж „савецкі народ“, які *„карыстаўся павагай з боку мільёнаў людзей у розных краінах свету“*, быў аб’яднаны ідэяй патрыятызму і прасякнуты *„пафасам стваральнай працы“* (с. 49).

Дэфініцыі „савецкага народу“ ў дапаможніку няма. Дарэчы, як мы памятаем, паняцьце „савецкага народу як новай гістарычнай супольнасьці“ было сфармуляванае ад імя М. Хрушчова толькі ў 1961 годзе, а датуль часьцей ужываўся тэрмін „народы СССР“. Зрэшты, выраз „савецкі народ“ у выкладаньні школьнай гісторыі замацоўваецца і праграмна, у тым ліку праз назву дапаможніка 2004 г. „Вялікая Айчынная вайна савецкага народа“. Так прапагандысцкія клішэ праграмуюць самаідэнтыфікацыю аб’ектаў індактрынацыі — вучняў.

Паводле Новіка, „савецкі народ“ — гэта сынонім беларускага народу на адпаведнай тэрыторыі. Таму здымаецца вядомая калізія акупацыяў: ці мянялі цягам XX стагодзьдзя акупанты адзін другога, ці адны прыхадні былі чужыя, а другія — свае, бо савецкія. Але ў дапытлівага юнака ўзьнікне пытаньне: а як жа вызначаць ідэнтычнасьць народу міжваеннай Заходняй Беларусі — а гэта 4,6 млн. чалавек, якія ніяк не былі савецкімі, нават нешматлікія камуністы (за што пазьней і паплаціліся)?

Несавецкая Беларусь — кагнітыўны дысананс?

Ярархія заходнебеларускіх арганізацыяў у Новіка пачынаецца з КПЗБ, хаця ў дзейнай навучальнай праграме такой абрэвіятуры зусім няма. Аўтар упэўнена сьцьвярджае, што пад кіраўніцтвам падпольнай КПЗБ дзейнічаў ня толькі падпольны камсамол, але і Беларуская сялянска-работніцкая (у тэксьце „рабочая“) грамада, і Таварыства беларускай школы (старшынём якога, дарэчы, адзін час быў каталіцкі сьвятар і антыкамуніст Адам Станкевіч). Мноства мэмуарных і навуковых публікацыяў пасьлясавецкага часу, дзе паказана, як хацелі камуністы ўзначаліць ня імі створаны магутны і шматлюдны беларускі нацыянальна-вызвольны рух, як ім гэта не ўдавалася і як яны шкодзілі беларускай справе, прайшло міма ўвагі аўтара дапаможніка.

Дапытлівы юнак прачытае ў адпаведным разьдзеле: *„Да захопу Польшчай Заходняй Беларусі тут працавала 359 беларускіх школаў, настаўніцкія семінарыі…, беларускія гімназіі“* — і спытае, адкуль была зьявілася такая салідная інстытуцыянальная база для нацыянальнага будаўніцтва. Але ў падручніку адказу няма — бо няма нічога пра нацыятворчую, у тым адукацыйную, дзейнасьць БНР; няма Сярэдняй Літвы і беларускай працы ў яе інстытуцыях (дарэчы, няма і дачыненьняў беларусаў з новастворанаю Літоўскаю дзяржаваю, няма праскай эміграцыі ды шмат чаго несавецкага яшчэ).

Наагул Заходняй Беларусі — а гэта палова нашай краіны і палова яе міжваеннай гісторыі — адводзіцца ўсяго два параграфы (§§ 18, 19). Такой істотнай сіле, як Беларуская хрысьціянская дэмакратыя, разам зь Беларускім сялянскім саюзам ды іншымі цэнтрысцкімі групамі двума сказамі адводзіцца маргінальна-нэгатыўная ніша: *„Яны адмоўна адносіліся да СССР, выступалі супраць рэвалюцыйнага руху працоўных, а некаторыя*

з іх падтрымлівалі палітыку польскіх улад“. Гэта пра БХД, мноства актывістаў якой цярпелі ад перасьледу тых самых польскіх уладаў.

Праглядаецца антыкаталіцкая пазыцыя аўтара: зусім няма згадак пра такія знакавыя постаці заходнебеларускага грамадзкага і палітычнага жыцьця, як сьвятары (ужо згаданы вышэй) Адам Станкевіч, Вінцэнт Гадлеўскі, Станіслаў Глякоўскі. У падпункце „Праваслаўная царква і каталіцкі касьцёл. Неаунія ў Заходняй Беларусі“ становўча гаворыцца пра маскоўскае праваслаўе, пра аўтакефалію Польскай праваслаўнай царквы, але крайне адмоўна пра унію, зусім нічога — пра барацьбу беларускіх каталіцкіх сьвятароў за нацыянальныя і моўныя правы беларусаў. Зрэшты, і праваслаўнага беларускага актывіста, аўтара лемантара лацінкай „Zasieŭki“ Сяргея Паўловіча таксама няма.

„Праваслаўная царква, як і іншыя канфесіі, падтрымала гераічную барацьбу беларускага народа супраць нямецка-фашысцкіх захопнікаў“ (с. 146) — зноў жа неадназначна: бывалі сярод „калябарантаў“ праваслаўныя сьвятары, а канкрэтызаваць неправаслаўныя канфэсіі было б тут палюдзку: сярод тых жа каталікоў былі сёстры назарацянкі з Наваградку, быў а. В. Гадлеўскі, што пайшлі на сьмерць ад рук акупантаў.

Censorship by omission

Некалі мне патрапіла амэрыканская рэцэнзія на беларускую савецкую літаратуразнаўчую кнігу, а ў ёй гэтыя словы: цэнзура праз адсутнасьць.

Дапаможнік ахоплівае ўсяго 28 гадоў гісторыі Беларусі. У ім вельмі шмат ідэалягічных пасажаў. Але ў асноўным тэксьце кнігі няма Слуцкага збройнага чыну 1920 году, хай сабе ў бальшавіцкай „кулацкай“ інтэрпрэтацыі. Толькі ў разьдзеле „Дадатковы матэрыял“ згадваецца *„аб спробе антысавецкіх сіл яго* [антыбальшавіцкае паўстаньне] *арганізаваць*“ і сьцьвярджаецца, што сур’ёзных сутыкненьняў паўстанцаў з савецкімі войскамі не было. Ня надта зразумела, як настаўнік, паводле Я. Новіка, мусіць адказваць на пытаньні дапытлівага юнака, які прачытае дакумэнтальныя дасьледаваньні У. Ляхоўскага ды іншых[35]. Гэты гістарычны факт эфэктыўна зьняпраўджвае некалькі стэрэатыпаў, якія закладаюцца праз падручнік у галовы вучняў:

35 Слуцкі збройны чын 1920 г. у дакумэнтах і ўспамінах / Аляксандра Гесь, Уладзімер Ляхоўскі, Уладзімер Міхнюк — укладаньне, заўвагі, камэнтары, паказальнікі. Выд. 2-е. — Мінск: Медысонт, 2006. 400 с.

уяўныя падтрымка сялянамі бальшавікоў, віртуальнасьць БНР, хуткае пашырэньне бальшавіцкай рэвалюцыі па тэрыторыі Беларусі.

Няма імя Станіслава Булак-Балаховіча — ані ў кантэксьце ягоных вайсковых чынаў у Эстоніі ды Дзьвіншчыне, ані ў зьвязку з палескім паходам, дарэчы, пад сьцягам БНР. Затое ёсьць 23 лютага 1918 г., дата, якая ня мае дачыненьня да беларускай гісторыі ды служыць прыкладам бальшавіцкай і сучаснай тутэйшай мітатворчасьці („Дзень абаронцаў айчыны“ — с. 18).

Анізваньня пра савецкія рэпрэсіі супраць беларускіх дзеячоў Заходняй Беларусі, зрэшты, як і наагул пра арышты і ссылкі пасьля 17 верасьня 1939 г. Браты Луцкевічы, а таксама В. Ластоўскі згадваюцца, але няма слова пра іхны лёс пад саветамі (толькі Іван Луцкевіч пасьпеў памерці сваёй сьмерцю).

У гаворцы пра камуністычныя рэпрэсіі бракуе пэрсаніфікацыі ды канкрэтызацыі. Няма Курапатаў. Справа „Саюзу вызваленьня Беларусі“ згаданая, але няма 29 кастрычніка 1937 году, калі паводле загаду Сталіна была расстраляная „нябесная сотня“ беларускіх творцаў — Платон Галавач, Міхась Зарэцкі, Тодар Кляшторны, Валеры Маракоў, Юлі Таўбін, Ізі Харык, Міхась Чарот… Ці не таму маўчыць пра гэта Я. Новік, каб ніхто не ўсумніўся ў наступнай ягонай тэзе:

> …Пацярпела шмат зусім нявінных людзей — партыйных і дзяржаўных работнікаў, дзеячаў навукі, літаратуры і мастацтва, духавенства, працаўнікоў. З сярэдзіны 1950-х гг. да сярэдзіны 1990-х гг. у Беларусі было рэабілітавана больш за 160 тыс. грамадзян, якія пацярпелі ад палітычных рэпрэсій. Разам з тым **дзясяткі мільёнаў ахвяр палітычных рэпрэсій у СССР, пра якія расказваецца ў публікацыях апошніх дзесяцігоддзяў, не што іншае, як міф, запушчаны ў грамадскую свядомасць для дыскрэдытацыі сацыялістычнай сістэмы**. (с. 85)
>
> [Вылучэньні нашыя. — *В. В.*]

Як быццам і не было хвалі праўды і грамадзкага катарсісу канца 80-х… Галоўнае — абараніць „сацыялістычную сыстэму“. Савецкі лад, паводле Я. Новіка, — фактычна ідэальны на свой час. Аказваецца, у СССР працьвітала грамадзянская супольнасьць (новага тыпу):

Камуністычны Саюз Моладзі Беларусі (КСМБ) удзельнічаў у рабоце па ліквідацыі непісьменнасці і малапісьменнасці дарослага насельніцтва, увядзенні ўсеагульнага абавязковага навучання дзяцей школьнага ўзросту, стварэнні і арганізацыі дзейнасці ўстаноў культуры. Камсамол працаваў пад кіраўніцтвам Камуністычнай партыі і разглядаўся як яе памочнік і рэзерв.

Значную ролю ў грамадска-палітычным жыцці адыгрывалі шэфскія таварыствы па аказанні дапамогі вёсцы, абароннае таварыства Асаавіяхім, фізкультурныя арганізацыі і інш. **Усё гэта сведчыла аб развіцці дэмакратычных пачаткаў у грамадска-палітычным жыцці БССР**. (с. 56)

[Вылучэньні нашыя. — *В. В.*]

Вайна

Другая ўсясьветная вайна (пад назваю Вялікай айчыннай) выкладаецца на працягу васьмі параграфаў. Але ў такім немалым аб’ёме тэксту не знайшлося месца важным для асэнсаваньня беларускай ваеннай трагедыі момантам. Няма нацысцка-савецкага параду ў Берасьці 22 верасьня 1939 г. Няма глыбокай ацэнкі паводзінаў розных партызанскіх утварэньняў.

Затое ў адпаведных параграфах рассыпаныя клішэ, якія павінны спалучыць у сьвядомасьці вучняў беларускую нацыянальную сымболіку, беларускую лацінку, а нават саму беларускую мову — карацей, любую праяву беларускай культуры — з гітлерызмам і фашыстоўскай акупацыяй:

У якасці сімвалаў беларускія калабаранты выкарыстоўвалі гістарычны герб „Пагоня“ і бела-чырвона-белы сцяг, віталі адзін аднаго **клічам „Жыве Беларусь!“ з выкідваннем па-фашысцку рукі наперад**.

Настаўніку, уваходзячы ў клас, належала вітаць вучняў узнятай правай рукой з воклічам **„Хайль Гітлер!“ або „Жыве Беларусь!“**.

> На ўроках прыроды вучні мусілі засвойваць тэмы (…) „Арыйская раса як вышэйшая культурная і цывілізаваная раса чалавецтва“, на ўроках гісторыі — тэмы „Беларусь і Германія“, „Беларусь у будаўніцтве Новай Еўропы“, **„Жыццё Адольфа Гітлера“ і інш. З канца 1941/1942 навучальнага года пачаў уводзіцца лацінскі алфавіт**.
>
> Немцы нават выдалі загад, каб артысты Мінскага драматычнага тэатра **здалі экзамен па беларускай мове, а таксама вывучылі нямецкі гімн, маршы, вершы, прысвечаныя А. Гітлеру**. (с.128—130)
>
> [Вылучэньні нашыя. — *В. В.*]

Карацей, тыя немцы настолькі азьвярэлі, што *„нават выдалі загад“* пра экзамэн па-беларуску! Якую выснову павінны вынесьці з гэтага сёньняшнія вучні? Ці не ў такіх падручніках адна з прычынаў таго, што недалёкі, але дужы і з дубінкай, „праваахоўнік“ на беларускай вуліцы катуе беларускага падлетка за беларускае слова?

Так выхоўваецца нянавісьць да беларускага. Але ці нясе дыдактычнае слова Новіка міратворчы пасыл у дачыненьні да іншых народаў?

Аўтар ня мае ўяўленьня пра сучасны стан абмеркаваньня балючых пытаньняў Д ругой усясьветнай вайны. На с. 129 падручніка Асьвенцім (у Новіка *Асвенц**ы**м*), Майданэк і Трэблінка называюцца *„польскімі“* лягерамі сьмерці. Але ж польскае грамадзтва і польскі ўрад дамагаюцца ўхіленьня гэтага памылковага і абразьлівага для палякаў азначэньня. У прыватнасьці, Польшча дабілася таго, каб лягер сьмерці на тэрыторыі польскіх гарадоў Асьвенцім і Бжэзінка ў Сьпісе ўсясьветнай спадчыны ЮНЭСКО называўся „Былы нацысцкі нямецкі канцэнтрацыйны лягер Аўшвіц-Біркенаў (1940—1945)“. Польскае МЗС зьбіраецца, а прыватныя асобы ўжо пачалі падаваць у суд на тых, хто ўжывае выраз *„польскія лягеры сьмерці“* — неістотна, памылкова ці сьвядома.

У падручніку няма тэрміну Галякаўст (Шоа, Катастрофа) у дачыненьні да беларускіх і эўрапейскіх габрэяў (як і няма згадкі пра генацыд цыганоў), хаця вучні мелі б разумець прычыну радыкальнай зьмены этнічнага складу краіны пасьля вайны. Пра зьнішчэньне габрэяў гаворыцца, але спэцыфічнымі моўнымі сродкамі:

> На насельніцтва гета гітлераўцы накладвалі кантрыбуцыі, зборам якіх займаўся яўрэйскі камітэт і яўрэйская паліцыя. У гады акупацыі ў мінскім гета сістэматычна праводзіліся пагромы. У выніку тут было знішчана каля 100 тыс. чалавек.

У выніку чаго і кім было зьнішчана 100 тыс. чалавек? Ці мне аднаму здаецца, што з гэтага пасажу вынікае прынамсі частка адказнасьці габрэяў за сваё ж зьнішчэньне?

Зрэшты, у бок габрэяў, як і сьвядомых беларусаў, аўтар няроўна дыхае праз увесь падручнік. Габрэі ў 1917 годзе пераважалі сярод буржуазіі (а буржуазія ў аўтара афарбаваная нэгатыўна); „*Нэпманамі тут з'яўляліся пераважна яўрэі*“ ў 20-я гады, што служыла асновай для „*шавіністычнай ідэалогіі яўрэйскай буржуазіі — сіянізму*“, а з другога боку — для антысэмітызму. І — як жа бязь іх — „*у ходзе ажыццяўлення палітыкі беларусізацыі (…) правакацыйна паводзілі сябе прадстаўнікі некаторых сіяністкіх арганізацыяў. Яны беспадстаўна сцвярджалі, што яўрэяў у першую чаргу выкідваюць з кіруючых органаў улады*“ і шкодзілі беларусізацыі (праўда, супраць пераходу на беларускую мову выступалі таксама чыноўнікі і дзеячы расейскай нацыянальнай меншыні) (с. 65). Так што ў спыненьні беларусізацыі вінаватыя ўсюдыісныя сіяністы (дарэчы, Новік, пэўна, ня ведае, што культура габрэяў Беларусі пацярпела ад бальшавіцкіх рэпрэсіяў і празь фізычнае зьнішчэньне яе стваральнікаў, і праз такія захады, як „рэформа“ мовы ідыш).

Станоўчае

Будучы аб'ектыўным, зазначу прагрэс кнігі Я. Новіка ў параўнаньні з культавай школьнай „Гісторыяй БССР“ Л. Абэцэдарскага[36].

Так, бальшавіцкія кіраўнікі Абліскамзапу А. Мясьнікоў і В. Кнорын „*не прызнавалі існавання самастойнай беларускай нацыі*“, а значыць, „*не зусім правільна разумелі сутнасць беларускага нацыянальнага пытання*“ (с. 26). Ёсьць прысьвечаны БНР падразьдзел з фатаграфіямі ды сымболікай. На с. 45 вучням прапаноўваецца прычынна-выніковая схемка „Кастрычніцкая рэвалюцыя → Дэкларацыя правоў народаў

36 Гісторыя БССР. Вучэбны дапаможнік для вучняў сярэдняй школы. Пад рэд. Л.С.Абэцэдарскага. Выд. 13-е. – Мінск, 1974.

Расіі → Абвяшчэнне БНР → Утварэнне ССРБ“, дзе лёгіка, мякка кажучы, спрэчная, але БНР прынамсі фігуруе як гістарычны факт. Дату 25 сакавіка 1918 году рэкамэндуецца ведаць.

У „ваенных“ параграфах нечакана аб’ектыўна, без прапагандысцкага трашчаньня, гучыць сказ *„Аўнаўцы* [трэба АУНаўцы], *якіх у народзе называлі бандэраўцамі, змагаліся супраць гітлераўцаў і бальшавікоў за самастойную Украіну*“ (с. 145).

Мэтадычны апарат

Новыя тэндэнцыі ажыўленьня школьнай гісторыі абмінулі гэты дапаможнік. Тут практычна няма пэрсаніфікацыі — няма лёсаў ані знаных, ані простых людзей, няма таксама „гісторыі штодзённасьці“. Бальшыня цытаваных дакумэнтаў у падручніку для беларускамоўных — па-расейску, нават перакладзеныя зь нямецкай. Краязнаўчыя заданьні аднабаковыя (*„Як… увекавечана памяць пра людзей, якія ўстанаўлівалі савецкую ўладу ў вашым краі?*“).

Цяперашняму маладому чалавеку няма з чым супаставіць тэрміналягічную ды ідэалягічную парадыгму, прынятую ў дапаможніку. Хіба проста вызубрыць яе. Калі 40 гадоў таму быў Савецкі саюз, у якім не было так званай буржуазіі ды прыватнай уласнасьці, пэяратыўныя характарыстыкі апошніх былі прынамсі зразумелыя. Але цяпер, калі ёсьць Юры Чыж, лятыфундыі, гандлёвыя сеткі — і вакол Беларусі ніводнай камуністычнай дзяржавы (затое ёсьць імпэрскія)?..

Дапаможнік — крок назад у параўнаньні з падручнікам „Вялікая Айчынная вайна савецкага народа“ 2004 году — і з гледзішча ўзважанасьці адпаведных параграфаў, і паводле мэтадычнага апарату, і нават паводле дызайну.

Пётра Садоўскі настойліва папулярызуе эўрапейскія прыклады стварэньня супольных для некалькіх народаў падручнікаў гісторыі, напрыклад, нямецка-француская[37]. Гэта нялёгка, але магчыма — тады, калі абодва народы адчуваюць сваю прыналежнасьць да супольнага цывілізацыйна-каштоўнаснага поля.

37 Садоўскі П. Як ствараюцца школьныя падручнікі ў ФРГ, http://www.nastaunik.info/blogs/sadouski/13299

Дык жа і Яўген Новік напісаў падручнік гісторыі, супольны для homo sovieticus зь Беларусі і Расеі, Данбасу, Крыму і Прыднястроўя. Камуністычна-праваслаўны, руска-славянскі. Адны каштоўнасьці, адно поле, адзін ідэал. Ул. Вайновіч у „Маскве-2042“ быў прадбачлівы.

І яшчэ. Нядаўна падчас круглага стала за мяжой мне давялося слухаць развагі публіцыста Валянціна Акудовіча пра тое, што нацыянальны праект пабудовы Беларусі не адбыўся, што пра БНР у 1918 годзе і пазьней ніхто ў Менску і ў Беларусі ня ведаў, акрамя саміх сяброў Рады БНР. Строга кажучы, такім высновам дае грунт менавіта дапаможнік Яўгена Новіка.

Іншыя падручнікі

На добры лад, кожная навучальная кніга для пэўнай клясы вымагае шматбаковага перакрыжаванага рэцэнзаваньня, а усе яны разам — сынхранізацыі падыходаў і тэрміналёгіі. Вось некалькі прыкладаў браку сынхранізацыі ў прагледжаных мною кнігах.

„Вялікая Айчынная вайна савецкага народа“ ў цэлым някепскі падручнік, які заслужыў станоўчыя рэцэнзіі ў незалежным аналітычным друку[38]. Але і ў ім бываюць праколы, калі-нікалі анэкдатычныя. Так, у падручніку „Сусветная гісторыя Навейшага часу“ правільна сказана пра сталінска-молатаўскія ўльтыматумы балтыйскім краінам, каб фармавалі прасавецкія ўрады і пускалі на сваю тэрыторыю Чырвоную армію, а ў кнізе „Вялікая Айчынная вайна…“ расказваецца пра нешта зусім адваротнае:

> Прысутнасць Чырвонай Арміі ў прыбалтыйскіх дзяржавах выклікала распаўсюджанне там сацыялістычных ідэй. Напрыклад у Рызе, насельніцтва якой налічвала каля 350 тыс. чалавек, у антыўрадавых дэманстрацыях і мітынгах удзельнічала больш за 100 тыс. чалавек. У выбарах у Сейм у ліпені 1940 г. прыняло ўдзел 94,8% выбаршчыкаў. За кандыдатаў блока працоўнага народа прагаласавала 97,8%. Дэпутатамі Сейма сталі 52 камуністы і 48 беспартыйных.
>
> Чырвоная Армія захоўвала нейтралітэт у дачыненні ўнутраных спраў прыбалтыйскіх краінаў. Народ ствараў свае органы самакіравання ў гарадах, паветах і абласцях. Уваходжанне прыбалтыйскіх рэспублік

38 Корбут Віктар. Культура вайны / ARCHE № 2 (36), 2005.

> у склад СССР адбылося ў **жніўні 1940 г.** паводле рашэння нацыянальных установчых органаў, створаных на аснове выбараў. (с. 35)

Або такая карысная для разьвіцьця ў нашага дапытлівага юнака крытычнага мысьленьня міжпрадметная задача. Падручнік „Грамадазнаўства“ правільна задае рытарычнае пытаньне:

> Чаму ж у савецкі час яўка на выбарчыя ўчасткі была амаль стопрацэнтнай, а ў дэмакратычных грамадствах яўка бывае вельмі нізкай? (с. 158—159)

А вось у вышэйпадазенай цытаце з кнігі „Сусветная гісторыя“ 95-працэнтная яўка і 98-працэнтная перавага галасоў „за“ ў Латвіі 1940 году разглядаецца як праява народаўладзьдзя. І Яўген Новік у дапаможніку гісторыі Беларусі кажа пра 97% яўкі на выбарах у Народны сход Заходняй Беларусі (22 кастрычніка 1939 г.). Высновы дапытлівы юнак лёгка зробіць.

Падручнік гісторыі Беларусі паводле сваёй сутнасьці павінен разглядаць беларускія гістарычныя падзеі ды зьявы. Праблема, праўда, у тым, ці аўтар трактуе гэтыя падзеі зь беларускага гледзішча. Што да іншых падручнікаў, то роля пункту гледжаньня, самаідэнтыфікацыі іхных аўтараў ня меншая. Вось выказваньне ў падручніку ўсясьветнай гісторыі:

> Ад Расіі адрываліся Літва, Латвія, частка Беларусі. Украïна і Фінляндыя прызнаваліся самастойнымі дзяржавамі. (…) Брэсцкі мір быў адным з самых зневажальных за ўсю гісторыю Расіі. (с. 71—72)

Інакш кажучы, перад намі расейскацэнтрычны погляд на гісторыю і на сьвет.

І ў падручніку грамадазнаўства пры ўсім насьледаваньні заходніх падручнікаў паліталёгіі нешматлікія звароты да беларускай рэальнасьці пакідаюць уражаньне рытуальных. Погляд на сьвет тут ня гэтулькі расейскацэнтрычны, колькі пазабеларускі. Аўтары застаюцца ў межах ляялізму і штампаў.

Тут і „*старажытнаруская народнасьць*“ як адзіны корань трох народаў (с. 13). І памылковае атаясамленьне нацыянальнай мовы і дзяржаўнай: *„Як правіла, у кожнага народа свая мова. Але з гэтага правіла ёсць*

выключэнні. (…) У Рэспубліцы Беларусь 2 дзяржаўныя мовы — беларуская і руская“ (с. 26).

Прасоўваецца ідэя непрымальнасьці „заходняй“ мадэлі дэмакратыі для шырокага сьвету: „*у кожнага народа ўласныя ўяўленні пра дэмакратычную арганізацыю грамадскага жыцця*“ (с. 123). У пераліку грамадзянскіх і палітычных правоў няма права выбіраць і адклікаць уладу (с. 140).

У клясыфікацыі партыяў фігуруе катэгорыя „*нацыянал-патрыятычныя ці фашысцкія*“ партыі (с. 142). Месца нацыянальна-дэмакратычнай, нацыянальна-незалежніцкай ідэалёгіі пры такім суровым шуфлядкаваньні няма. Хаця нават у дыскурсе Я. Новіка фігуруюць беларускія нацыянальна-дэмакратычныя партыі — як дастаткова сыстэмныя буржуазныя, а зусім не фашыстоўскія.

Грамадзтва без культуры няма. Але ў кнізе фактычна не прадстаўленыя беларуская культура, літаратура, філязофія. Практыкумы ўкладзеныя на падставе найперш расейскай сацыялягічнай думкі і літаратуры, часткова — эўрапейскай і амэрыканскай. Некрытычна падаецца эсэ Салжаніцына „Як нам уладкаваць Расію“, адказы на пытаньні якога беларус-незалежнік дае зусім інакш.

Парафразам цытаванаму вышэй хваласьпеву Я. Новіка ў адрас сталінскай грамадзянскай супольнасьці гучыць у падручніку грамадазнаўства наступная трактоўка моладзевых рухаў:

> У нашай краіне функцыянуюць больш за 160 моладзевых грамадскіх аб'яднанняў. Сярод іх — 23 дзіцячыя грамадскія арганізацыі. Самыя буйныя — Беларускі рэспубліканскі саюз моладзі, Беларуская рэспубліканская піянерская арганізацыя. Для наладжвання супрацоўніцтва моладзевых аб'яднанняў у выкананні сацыяльна значных праграм і праектаў быў створаны Беларускі камітэт моладзевых арганізацыяў. У яго склад уваходзяць каля 40 моладзевых і дзіцячых грамадскіх аб'яднанняў. Моладзевыя грамадскія аб'яднанні рэалізуюць праграмы па патрыятычным і грамадзянскім выхаванні, арганізацыі часовага працаўладкавання моладзі, развіцці дзіцячай і моладзевай творчасці, спорту, летняга адпачынку і аздараўлення, садзейнічаюць папярэджванню супрацьпраўных паводзін моладзі, прафілактыцы шкодных звычак. (с. 147)

Недаравальная для грамадазнаўцаў хіба. У заканадаўстве Рэспублікі Беларусі прадугледжаны асаблівы статус дзяржаўна-грамадзкіх аб'яднаньняў, якія маюць зусім іншыя магчымасьці, чым аб'яднаньні проста грамадзкія. Названыя ў цытаце арганізацыі — менавіта дзяржаўна-грамадзкія, і аўтары мусілі б згадаць гэта. Я ўжо не вымагаю ад іх характарыстыкі ладу, пры якім дзяржава абапіраецца на арганізаваныя карпарацыі — моладзі, прафэсійных работнікаў, жанчын і г. д. Гэта мусалініеўскі карпаратывізм.

Лякалізацыя падручнікаў адбываецца галоўным чынам, незалежна ад нюансаў сьветапогляду аўтараў, праз партрэты кіраўніка дзяржавы і праз такія цытаты:

> Уплыў палітычнага лідэра на вялікія масы людзей звязаны найперш з тым, што ён карыстаецца іх даверам, павагай і падтрымкай. Ён добра адчувае настрой людзей, ведае іх праблемы і клопаты і ставіць у якасці першачарговых такія задачы, рашэнне якіх можа з'яднаць людзей і вядзе да паляпшэння іх жыцця, умацавання становішча краіны на сусветнай арэне. У найноўшай гісторыі Францыі такім палітычным лідэрам быў генерал Шарль дэ Голь. Такімі якасцямі валодае і першы Прэзідэнт Рэспублікі Беларусь А. Р. Лукашэнка. (Грамадазнаўства, с. 158)

* * *

Для справядлівасьці нагадаю: пакуль што ўсе гэтыя кнігі маюць статус дапаможнікаў, а не стабільных падручнікаў.

Назва майго тэксту — парафраз загалоўку вядомага артыкула гісторыка і літаратуразнаўцы Анатоля Сідарэвіча *„Дапытлівы юнак спытае“*, у якім ён папярэджваў аўтараў, што за пісанае слова трэба адказваць. Дадам: пагатоў калі слова зьвернутае да вучняў.

Прашу лічыць гэты тэкст першым матэрыялам, пададзеным у Мэтадычную камісію ТБШ, і спадзяюся на чынны ўдзел галіновых спэцыялістаў у аналізе як агледжаных тут мною, гэтак і іншых падручнікаў і дапаможнікаў.

УСЕ НА СУБОТНІК?

Парады настаўніку

Тамара СІДАРЭНКА

Першы камуністычны суботнік правялі на заклік У. Леніна 12 красавіка 1919 года 15 працаўнікоў маскоўскай чыгункі. Як гэта часта бывае з добраахвотнымі парывамі, суботнікі вельмі хутка „заарганізаваліся“ і ператварыліся ў добраахвотна-прымусовую працу, як правіла, на дзяржаву. У гэтым адрозненне суботнікаў ад старадаўняга беларускага звычаю талакі, калі мясцовая грамада супольна дапамагала тым, хто не мог сам даць рады, або рабіла нешта дзеля грамадскай патрэбы. Па-за межамі былога СССР суботнікаў няма.

Як за савецкім часам, так і цяпер у Рэспубліцы Беларусь праводзяцца рэспубліканскія суботнікі. Здараюцца лакальныя суботнікі ў асобных раёнах і асобна ўзятай арганізацыі (напр., для прыбірання тэрыторыі, будынкаў ды інш.).

Нягледзячы на такую доўгую гісторыю, няма асобнага закона, які рэгулюе адносіны, звязаныя з правядзеннем суботніка. Стала традыцыяй штогадовае выданне пастановаў Савета Міністраў аб правядзенні рэспубліканскага суботніка (напрыклад, Пастанова № 275 ад 9 красавіка 2013 г.). Дастаткова яе прачытаць, каб зразумець рэкамендацыйны характар такіх пастановаў (правесці на *добраахвотнай* аснове, заробленыя грашовыя сродкі пералічваюцца на *добраахвотнай* аснове, у аб’ёмах, *вызначаных калектывам*).

Рэспубліканскія (і іншыя) суботнікі праводзяць на працоўных месцах, на тэрыторыі наймальніка, за яе межамі. Месца правядзення суботніка вызначае наймальнік.

Калі суботнік праводзіцца ў выходны дзень

Правядзенне суботніка ў працоўным калектыве патрапляе пад дзеянне Працоўнага кодэкса Рэспублікі Беларусь (далей — ПК). Паколькі ў ПК няма такога паняцця, як суботнік, ужываюцца правілы аб прыцягненні працаўніка да працы ў выходныя дні.

Згодна з артыкулам 142 ПК, праца ў выходныя дні дапускаецца з прапановы наймальніка і толькі са згоды працаўніка або з ініцыятывы працаўніка са згоды наймальніка, за выключэннем выпадкаў, прадугледжаных арт. 143 ПК.

У арт. 143 ПК іх пазначана некалькі (*прадухіленне ці ўхіленне вынікаў катастрофы ці аварыі; прадухіленне няшчасных выпадкаў; ухіленне нечаканых абставінаў, якія могуць парушыць функцыянаванне водазабеспячэння, асвятлення і пад.; аказанне медыкамі экстранай медычнай дапамогі*). Пералік вычарпальны. Суботнік ні да воднага з названых выпадкаў не адносіцца.

Акрамя таго, для асобных катэгорыяў працаўнікоў ёсць абмежаванні. Забаронена прыцягваць да працы ў выходныя дні цяжарных жанчын, а таксама жанчын, якія маюць дзяцей ва ўзросце да 3 гадоў (ч. 1 арт. 263 ПК), працаўнікоў, маладзейшых за 18 гадоў (арт. 276 ПК). Ад працаўніц, якія маюць дзяцей ва ўзросце ад 3 да 14 гадоў (дзяцей-інвалідаў — да 18 гадоў), і працаўнікоў-інвалідаў (калі праца ім не забаронена паводле медычных паказанняў) неабходна атрымаць папярэднюю пісьмовую згоду (ч. 3 арт. 263 ПК).

Такім чынам, *прыцягненне да працы на суботніку ў выходны дзень без згоды працаўніка не дапускаецца*. Гэта значыць, працаўнікі могуць удзельнічаць у ім толькі на добраахвотнай аснове.

Працоўным заканадаўствам прадугледжаны абавязак наймальніка даць працаўніку кампенсацыю за працу ў выходны дзень. Праца ў выходны дзень можа кампенсавацца паводле пагаднення бакоў іншым днём адпачынку або падвышанай аплатай.

Калі суботнік праводзіцца ў працоўны дзень

У гэтым выпадку асобнага рэгулявання таксама няма.

Вядома, няяўка на працу ў свой працоўны час — парушэнне працоўнай дысцыпліны, якое можа прывесці да дысцыплінарнай адказнасці. Ясна, што так ніхто рабіць не будзе. Аднак у працоўны дзень суботнік можа праходзіць як у рамках працоўнага часу, так і па-за яго межамі. Калі суботнік выходзіць за рамкі працоўнага дня (змены), то неабходна захоўваць парадак прыцягнення працаўнікоў да звышурочных працаў (арт. 119—122 ПК).

Важна падкрэсліць, што працаўніка нельга змушаць да працы, не звязанай з ягонымі асноўнымі працоўнымі абавязкамі. Згодна з арт. 20 ПК, *наймальнік не мае права патрабаваць ад працаўніка выканання працы, не абумоўленай працоўным пагадненнем*. Дарэчы будзе згадаць і арт. 41 Канстытуцыі Рэспублікі Беларусь, дзе сказана, што прымусовая праца забараняецца, акрамя працы або службы, вызначанай судоваю пастановаю або абумоўленай законам аб надзвычайным і ваенным становішчы.

Як аформіць правядзенне суботніка

На практыцы наймальнік афармляе правядзенне суботніка загадам па асноўнай дзейнасці. Гэта выгадна як адміністрацыі, так і працаўніку, бо спрашчае вырашэнне шмат якіх пытанняў у выпадку ўзнікнення спрэчак, афармлення факта няшчаснага выпадку ды інш. Аднак *загад будзе насіць рэкамендацыйны характар*, г. зн. працаўнікам *прапануецца* ўзяць удзел у суботніку. У заканадаўстве няма ўказання, ці неабходна ўзгадняць правядзенне суботніка з прафсаюзам, але гэта і не забаронена.

Працаўнік можа пагадзіцца на адлічэнне наймальнікам грашовых сродкаў з свайго заробку толькі добраахвотна, і гэта павінна быць пацверджана папярэдняй пісьмовай згодай (напрыклад, у выглядзе заявы). *Адмова ад удзелу ў суботніку, няяўка на яго ў непрацоўны дзень не лічацца дысцыплінарнай правінай.* Калі працаўнік адмаўляецца ад працаў, не абумоўленых працоўным пагадненнем, гэта не парушае парадак правядзення суботніка, не можа цягнуць за сабой пакарання.

Калі наймальнік ужыў да працаўніка дысцыплінарнае ўздзеянне за нявыхад на працу ў дзень суботніка або не выплаціў (выплаціў не ў поўным аб'ёме) заробак за гэты дзень, *працаўнік мае права звярнуцца ў камісію працоўных спрэчак* (калі такая існуе на прадпрыемстве) або *непасрэдна ў суд* з адпаведным пазовам.

У прынцыпе сітуацыя добра знаёмая абодвум бакам. Вось чаму працадаўца часцей выкарыстоўвае псіхалагічны ціск. У адукацыйных установах, дзе працаўнікі (пераважна жанчыны) адзначаюцца высокай ступенню залежнасці ад начальства і выканаўчасцю, гэта распаўсюджаная практыка. Тут ужо рэцэпты даваць цяжэй, бо вынаходлівасць адміністрацыі межаў не мае. Аднак веданне закона і цвёрдая рашучасць адстойваць свае перакананні могуць прывесці да станоўчага выніку: спачатку ад вас „адчэпяцца", а пасля забудуць пра адплату.

Матэрыял падрыхтаваны для Nastaunik.info пры дапамозе юрыстаў БХК

ПРА АЎТАРАЎ

Алесь Лозка *— старшыня Рэспубліканскага грамадскага аб’яднання „Таварыства беларускай школы“, дацэнт БДПУ, кандыдат філалагічных навук. Мінск*

Мікалай Запрудскі *— прафесар кафедры педагогікі і менеджменту адукацыі ДУА „Акадэмія паслядыпломнай адукацыі“, галоўны рэдактар навукова-метадычнага часопіса „Фізіка: праблемы выкладання“, кандыдат педагагічных навук. Мінск*

Аляксей Рагуля *— літаратуразнаўца, культуролаг. Прафесар, кандыдат філалагічных навук. Мінск*

Тамара Мацкевіч *— намесніца старшыні Рэспубліканскага грамадскага аб’яднання „Таварыства беларускай школы“, каардынатар праграмы метадычнай і грамадзянскай адукацыі настаўнікаў. Мінск*

Ала Орса-Рамана *— прафесар хіміі Нью-Ёрскага ўніверсітэту. Нью-Ёрк*

Ягор Сурскі *— магістр гісторыі. Мінск*

Аляксандр Сядзяка *— намеснік старшыні Рэспубліканскага грамадскага аб’яднання „Таварыства беларускай школы“, настаўнік-метадыст. Настаўнік фізікі СШ № 30. Мінск*

Пётра Садоўскі *— германіст, кандыдат філалагічных навук. Першы амбасадар Беларусі ў Германіі (1992–1994 гады), дэпутат Вярхоўнага Савета Беларусі 12 склікання. Мінск*

Валянціна Быстрык *— настаўніца англійскай мовы, кіраўнік клуба „Беларускае кола“. Наваградак*

Алена Палейка *— навуковы супрацоўнік Лабараторыі соцыякультурнай адукацыі навукова-метадычнай установы „Нацыянальны інстытут адукацыі“. Мінск*

Яўген Бяласін *— германіст, журналіст. Берасце*

Вінцук Вячорка *— мовазнаўца, рэдактар часопіса „Спадчына“. Мінск*

Тамара Сідарэнка *— юрыст РПГА „Беларускі Хельсінскі Камітэт“. Мінск*

Наша адукацыя
Матэрыялы круглага стала

Рэдактар *Вінцук Вячорка*
Тэхнічны рэдактар *Юрась Новікаў*

Падпісана да друку 05.06.2014. Фармат 60x84 1/16.
Гарнітура Myriad. Папера афсетная. Наклад 299.

Издательство «Юстинус»
(г. Белгород, ул. Центральная, 103а)

Отпечатано: Типография «С-Принт»,
214020, г. Смоленск, ул. Шевченко, 71 оф. 48.